

المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق

م.د.د. سماء تركي داخل

م.د.حيدر زامل الموسوي

ملخص البحث

يرمي البحث الى تعرّف " المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق " من طريق الإجابة عن الأسئلة الآتية :

— ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية المعرفة البيداغوجية ؟

اشتملت حدود البحث على :

١- عينة من مدرسي اللغة العربية في الاعداديات التابعة للمديريات العامة في تربية/ محافظة بغداد .

٢- مجالات المعرفة البيداغوجية .

أ. تنظيم محتوى المنهج .

ب. التدريس الفعال .

ت. الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية .

ث. التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب .

ج . عالم الطالب .

تألفت عينة البحث من (٣٦٦) مدرساً ومدرسة اللغة ، بواقع (١١٩) مدرساً

و (٣٤٧) مدرسة ، الذين يمارسون تدريس مادة اللغة العربية بصورة فعلية في

المدارس الرسمية النهارية الإعدادية في محافظة بغداد .

ولغرض تحقيق مرمى البحث قام الباحثان ببناء اداة بحثهما (الاستبانة)

وتألفت من (٧٣) فقرة ، مرت باجراءات الصدق والثبات والتطبيق لمجالات

المعرفة البيداغوجية الخمسة المشار اليها ، وبعد حساب النتائج ومعاملتها بالوسائل

الاحصائية التي استخدمت في البحث وهي : (معامل ارتباط بيرسون ، والوسط

المرجح ، والنسبة المئوية) أظهرت النتائج ان عنصر العمليات والنواتج لمدرسي

اللغة العربية كان هو الاول و يليه التدريس الفعال ثم تنظيم محتوى المنهج و يأتي بعدها الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية و التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب .

وتوصل الباحثان في ضوء نتائج بحثهما الى جملة من الاستنتاجات منها :

١- ان مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق كان دون الوسط المرجح ٦٦% وخاصة عند مجالي (الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية و التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب) .

٢- مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق عند مجالات (تنظيم محتوى المنهج والعمليات والنواتج والتدريس الفعال) كان أعلى من الوسط المرجح ٦٦% .

٣- تبين مستوى المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق وقد اوصى الباحثان باعادة النظر في المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق في مجالات تنظيم محتوى منهج اللغة العربية والتقنيات والوسائل والأنشطة والمعلوماتية التعليمية والتفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب ، وتدريب مدرسي اللغة العربية على صياغة الأهداف وترجمتها الى سلوكية واستخدام التدريس الفعال وتحديث المحتوى.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً - مشكلة البحث :

يوصف عالمنا اليوم بأنه تكنولوجي سريع التغير تتضاعف فيه المعرفة البشرية لكل المجالات أكانت النظرية منها أو التطبيقية، مما يفرض على الإنسان أن يثبت جدواه وسط هذه الأمواج من التكنولوجيات المتغيرة وتضاعف المعرفة والصمود أمامها، وحل المشكلات والتغلب على العقبات، وذلك لا يتأتى إلا أن يعيش الإنسان حياة معرفية شاملة، وأن يمتلك المعلومات كمعرفة تمكنه من حل ما يصادفه من مشكلات تتطلب منه بذل المزيد من العمليات العقلية الداخلية لحلها، والتهيؤ لمزيد من اتخاذ القرارات لما يستجد من مشكلات أخرى.

وهناك إجماع عالمي على أن المدرس هو الركيزة الأساسية في أي نظام تعليمي، وبدون المدرس وطالب متدرب يعي دوره بنحو شمولي لا يستطيع أي نظام تعليمي تحقيق أهدافه، ومع تغير العصر ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنية ازدادت الحاجة إلى تدريسي يتطور باستمرار مع تطور العصر؛ ليلبي حاجات الطالب والمجتمع، تلك الحاجات التي أصبح من سماتها التغير المستمر؛ ولهذا السبب نشأت الحاجة إلى أن يواكب المعلم تغيرات العصر ومستجداته، وتشير التوقعات الناتجة عن المتابعة والتقييم للتدريسين و أدوارهم إلى أن التدريسي في الوطن العربي أو في العراق بنحو خاص سيواجه في القرن الجديد تحديات داخلية وخارجية نتج عنها مجموعة من الكفايات والأدوار التي يمتلكها ويمثلها، وإن على الإدارات التربوية العليا أن تتصدى لها بالدراسة الواعية والتشخيص الدقيق، فاللتعرف إلى أدوار التدريسين ومعاييرهم، ومعارفهم البيداغوجية، ونماذج إعدادهم بات أولوية من أولويات وزارة التربية والتعليم في

الأردن، وخاصة في ضوء العديد من الدراسات التي أظهرت الحاجة إلى إعادة النظر في محتوى تأهيل التدريسين، وبرامج تدريبهم لتلبي حاجاتهم وتسد الثغرة في كفاياتهم (طوقان، ٢٠٠٥: ٤٤).

باتت دراسة البيداغوجية، والمعارف البيداغوجية التي ينبغي أن يمتلكها التدريسي، من أبرز الموضوعات التي تواجه أو تنتبه إليها وزارة التعليم لما لها من أهمية في رصد الاحتياجات القائمة في الأدوار، والمعارف البيداغوجية، لذا نجد إن تحديد أنواع المعارف التي يمتلكها التدريسين والكف عنها والوقوف على أبرزها يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

- ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية المعرفة البيداغوجية ؟

ثانياً - أهمية البحث :

تعدّ التربية من الركائز المهمة لكلّ مجتمع، فهي عمليات متكاملة تساعد الفرد على تفاعله في الحياة والمجتمع، فضلاً عن بناء الجانب الروحيّ وغرس القيم الأخلاقية لذلك المجتمع، وإذا أردنا لمجتمع، أن يطور مواهب أبنائه ويوظف خبراتهم ومعارفهم، فينبغي له أن يتبنى تربية تمكنه من الرقي والنهوض بالواقع العلميّ والعملّي لذلك المجتمع؛ لأنّ من طريق التربية يمكن إعداد الإنسان الواعي وتأهله ليمد المجتمع بالعلم والمعرفة، لذا يمكن أن نلاحظ الاختلاف الموجود بين المجتمعات العالمية ما هو إلاّ اختلاف في نوع التربية التي تلقاها ذلك المجتمع .

إنّ التربية عملية تطبيع اجتماعي، ينتج عنها إكساب الفرد الهوية الإنسانية التي يتميز بها من سائر المخلوقات الأخر، والتربية عملية نمو للفرد الإنسانيّ، وهذا الفرد الذي يولد ضعيفاً لا من الناحية الجسمية فحسب، بل من الناحية الاجتماعية أيضاً، فهو محتاج إلى عناية البالغين به، ومن طريق هذه العناية ينمو الإنسان من الناحيتين الجسمية الاجتماعية (دندش ، ٢٠٠٤ ، ص ١٦)، فالتربية تهتم في بناء شخصية الفرد وتعدّه إعداداً جيداً، يمارس بواسطتها سلوكه في إطار اجتماعيّ معين،

فهو يحتاج إلى التنظيم في كل عمل من الأعمال التي يمكن أن يشارك فيها الفرد في حياته الاجتماعية، وهذا جزء من وظيفة التربية التي نصت عليها المادة (٦) من لائحة حقوق الإنسان التي اعتمدت عليها منظمة الأمم المتحدة التي نصت : " على أن التربية ينبغي أن تهدف إلى بناء الشخصية الإنسانية بناءً كاملاً " (لائحة حقوق الإنسان ، ٢٠٠٣ ، الأمم المتحدة) .

لقد أصبحت التربية والتعلم شاغل جميع الدول، ومنظمات دولية، بل مؤسسات تجارية وإعلامية، وهو شاغل الكبار حفاظاً على الريادة والتنافسية، وشاغل الصغار أملاً في اللحاق، أو بدافع غريزة البقاء، لقد أصبح سباق التعلم من أبرز مظاهر التنافس الدولي إلى الحد الذي أصبحت فيه نتائج المسابقات الأولمبية الأكاديمية لقياس مستوى التحصيل العلمي عند الصغار ضمن بنود أجندة الأمن القومي، ومن الطبيعي أن تكون الولايات المتحدة الأمريكية من أشد البلدان اهتماماً بقضية التعلم من أجل الحفاظ على ريادتها العالمية، وشحذ قدراتها التنافسية إزاء أوروبا واليابان، وفي ذهن المخطط الأمريكي ارتباط وثيق بين التعلم وأمن أمريكا وهيمنتها العالمية، يكشف عنه تقرير حديث للجمعية الأمريكية لتقدم العلم ورد فيه: أن مستقبل أمريكا وقدرتها على خلق مجتمع عادل حقاً، ومواصلة حيويتها الاقتصادية وبقائها آمنة في عالم تمزقه العداوات يفرض علينا أن نكسب حرب التعلم كشرط يضمن لنا تفوقنا في كل الحروب الأخرى (علي، وحجازي، ٢٠٠٥: ٣٥).

وما للتربية من أهمية ينبغي من أداة يمكن أن تطبق أسسها ومبادئها، ألا وهي اللغة هي الخصيصة الإلهية التي ميّز بها الله الإنسان عن غيره من الكائنات، فلولاها لما ارتقت الأمم وتطورت ، وما وصل إلينا ارث الماضي لنربطه بالحاضر ونستفيد منه في المستقبل، فاللغة أكسبت الإنسانية خبرات الماضي وصفقاتها بتكنولوجيا الحاضر وحدائته، فكانت هي أساس الانسجام الاجتماعي والعلمي والبيئي بين المجتمعات والشعوب قديماً وحاضراً، وفي ذلك تفصيلاً لآراء (دارون)

النظرية التي تقول أن الإنسان متطور من الحيوان، فإننا ما سمعنا ولا رأينا أن لغة الحيوان قد تطورت منذ البداية وحتى اليوم (الطائي ، ٢٠١١ ، ص ١٢٧).

ولما كانت اللغة أهمية برزت في مجالات الحياة عامة، فلا بد أن نقف وقفة إجلال وإكبار للغة العربية التي كانت وما زالت اللغة الرائدة والمحافظة على بريقها ورونقها ، فاللغة العربية لغة تتصف بالقداسة ، لارتباطها بدين الله الذي آمنت به العرب وغير العرب ، تلك اللغة التي احتوت ألفاظ القرآن ومعانيه ، وبحرص المسلمين والعرب على إبقاء لغة القرآن في الصورة التي نزلت على النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ، ويكفي فخراً إن للعربية مكانة كبرى كي تذكر في القرآن ، فكان للتقويم الإلهي الأثر الواضح من توطيد مكانتها ، والزيادة في إثرائها ، وارتقائها والحفاظ عليها ، كما في قوله تعالى في محكمه الكريم : { إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ } ^(١) ، وقوله تعالى { نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ } ^(٢) (داخل ، ٢٠٠٨ ، ص ٥)

وكان لرسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) الدور الرائد في صيانة العربية ، وكيف لا يكون له ذلك ، وهي لغة القرآن الكريم المشهود له بالفصاحة ، والاعتدال اللغوي ، فقد قال الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) في حبه للعربية : " أحبّ العربية لثلاث : لأنّي عربيّ ، والقرآن عربيّ ، وكلام أهل الجنة عربيّ " (ابن منظور ، ١٩٩٩ ، ص ٦) .

ويقول الإمام علي (عليه السلام) سيد البلغاء في وصف كلام العرب : " إنّ كلام العرب كالميزان الذي يعرف فيه الزيادة والنقصان ، وهو أعذب من الماء وأرق من الهواء إن فسّرت به بذاته استصعب ، وإن فسّرت بغير معناه استحال ،

^١ - يوسف / ٢ .

^٢ - الشعراء / ١٩٣-١٩٥ .

فالعربُ أشجارٌ وكلامهم ثمارٌ يثمرون ، والناس يجتنون بقولهم ، وإلى علمهم يصيرون " (الرازي ، ١٩٩٥ ، ص ٧٤) .

تعد اللغة العربية اللغة الرئيسة في العملية التعليمية في مراحل التعليم كافة في العراق، وبها يتلقى الطلبة سائر العلوم والمعارف مما يؤكد على أهميتها في التعلم مدى الحياة، واللغة العربية قادرة على التكيف مع الانفجار المعرفي، والتعلم الإلكتروني في القرن الواحد والعشرين، وذلك من طريق تطوير طرائق تعليمها، ودور كل من المعلم والطالب وفقا لمتطلبات تطوير التعليم، ويتوقع من الطالب بعد المرحلتين الأساسية والثانوية أن يكون قادراً على: توظيف اللغة العربية في التعبير عن مشاعر الإيمان بالله تعالى، والارتباط بالقيم العربية والإسلامية، واستخدام مهارات اللغوية الأربع؛ الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بكفاية؛ لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، واستعمال العربية بمكونات نظامها (أصواتاً وصرفاً ونحواً وبياناً) على وفق صورتها الفصيحة بما يتلاءم مع الحياة لمعاصرة، وتذوق فنون الإبداع الأدبي في العربية، وضروب من الإبداع الأدبي في اللغات الإنسانية الأخرى، والنفوذ إلى جوهرها الإنساني الذي يفضي إلى التواصل الإيجابي والفهم المشترك بين الشعوب، ولا شك أن تحقيق النتائج التعليمية السابقة يحتاج إلى مدرس يمتلك معارف بيداغوجية، ويوظفها في حجرة الصف.

ولأهمية اللغة العربية فقد حرص عالما العربي على إعداد مدرّس اللغة العربية، وتدريبه، ففي اجتماع للخبراء العرب بالقاهرة عام (١٩٧٧)، أكد المجتمعون أهمية برامج وأساليب تدريس المدرسين ووجوب أن تكون الكفايات المهنية الأساس معينا للمدرس على أداء وظائفه المختلفة .

ولقد أشار التقرير الختامي للمؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب الذي عقد في طرابلس سنة (١٩٩٨) إلى أن المدرس هو محور العمل التجديدي إذ تزايد أهميته في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها، إذ أصبح

مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقاََ لعمليات التعلم، ومقوماً لنتائجه، ومن المجالات المختارة لنشر التعليم وتجويده تكوين المدرسين، ويعني ذلك أن يصبح المدرس مهنيًا محترفًا وفنانًا يستهدف تحقيق أقصى نماء ممكن لجميع المتعلمين، إذ ينمي المدرس ذاته من خبراته ومهاراته واتجاهاته بالتفاعل مع المتعلمين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨، ص ٢٣) .

وركز المؤتمر العربي الذي عقد في سلطنة عمان عام (١٩٧٩) الذي نظّمته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على إعداد المدرس وتدريبه، وتنفيذاً لتوصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي برفع كفايات أداء المدرسين والإداريين فنياً وإدارياً لتحقيق الإصلاح التربوي المنشود، وتطبيق المناهج والكتب المدرسية الجديدة، ومع بدء تطبيق المناهج والكتب المدرسية الجديدة، وأن من أبرز أهداف خطة تدريب المدرسين قبل الخدمة وأثناءها، هي :

- توجيه التدريس لتنمية التفكير بأنواعه المختلفة للطلبة .
- فهم فلسفة التطوير التربوي وتوجهاته .
- تعميق فهم المدرسين المتدربين بالمباحث التي يدرسونها وطرائق تدريسها واستعمال المناهج المدرسية الجديدة (الوحش ، ١٩٩٣ : ١٦٠)
- يرمي تدريب مدرسي اللغة العربية إلى تحقيق ما يأتي :
- ١ - الاطلاع على الأهداف العامة والخاصة لتدريس اللغة العربية .
- ٢ - زيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس .
- ٣ - تدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية .
- ٤ - تعريف المتدربين بأسلوب استعمال المعجمات العربية .
- ٥ - تبصيرهم بأبرز طرائق التدريس وحدثها .
- ٦ - اطلاعهم الموسع بمفهوم تعليم اللغة العربية وظيفيًا .

٧ - تدريبهم على التدريس الفعال في القرن الحادي والعشرين ، وتوجيههم
بخصائص المدرسين الفعالين .

٨ - ربط قدراتهم بتقنيات المعرفة الحديثة، وحوسبة المعلومات لمواكبة عصر
الحداثة .

إن التركيز القومي في الولايات المتحدة الأمريكية على معايير الأداء الخاصة
بالمدرسين مبني على افتراض أن المعايير الدقيقة لقياس إنجاز الطلبة يمكن الوصول
إليها على أحسن وجه إذا كان المدرسين يتمتعون بمعارف ومهارات ضرورية لإعداد
الطلبة؛ إذ يتمكنون من تلبية متطلبات هذه المعايير " .

(مكونسيشن، ودوليرنز، ٢٠٠٤: ص ١١)

لقد أدرك القائمون على النظام التربوي في العالم، ومنذ وقت مبكر أهمية دور
المدرس فحرصوا على توفير جميع الإمكانيات اللازمة لاعداده، وتأهيله تربوياً
ومسلكياً ومهنياً، وذلك أن مهنة التعليم لم تعد تقوم على الفطرة والموهبة والممارسة
فقط، إذ لا بد من إتقان الأصول والقواعد والأساليب الفنية القائمة على أسس علمية
مستمدة من الأطر والنظريات التربوية والنفسية، إلى جانب التدريب والتأهيل قبل
الخدمة وأثناءها، فنوعية المدرس هي مفتاح تحسين أداء الطالب بغض النظر عن
حالة المدارس، وعن إعداد الطلبة، وعن طبيعة البيئة المحيطة، أو أي من العوامل
المرتبطة بحياة الطلبة في بيئة التعلم والتعليم، كالمقررات الدراسية، والوسائل
التعليمية، والتجهيزات، والبناء المدرسي ومرافقه، وعلى الرغم من أهمية هذه
العناصر جميعها فأنها تبقى محدودة الفائدة ما لم يتوفر المدرس الكفاء، لذا لا بد من
إعادة النظر جذرياً في أوضاع المدرس وتدريبه وتأهيله (بركات، ٢٠٠٥ ، ص ٦٧).

وقد وصف التربويون المدرس بصفات كثيرة، ودلّوا على دوره المهم في
العملية التربوية، بصفته كان وما زال مسؤولاً عن بناء الإنسان، فهو حجر الزاوية
في العملية التعليمية، يؤثر في تلاميذه بأقواله وأفعاله، ومظهره، وسائر تصرفاته،

التي ينقلها التلاميذ عنه بطريقة شعورية أو غير شعورية (أحمد ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠).

إنّ التقدم العلمي والتقني في مجالات الحياة بصفة عامة وفي المجال التربوي بصفة خاصة، أدى إلى حدوث تغيرات جوهرية في أساليب التدريس التي يستعملها المعلم في إدارة المواقف التعليمية، فضلاً عن حاجة المجتمع إلى المدرسة أو الكلية التي تتماشى مع متطلبات التغير وتؤثر فيه، وتعمل على تطويره، وبما أن المدرس هو أبرز عنصر من عناصر العملية التعليمية، لذا يفرض التقدم العلمي والتقني المتسارع وجود معلم قادر على إثراء هذا التقدم وقيادته من إعداداته للكوادر العلمية التي تتطلبها خطط التنمية وحركة التقدم .

وبما أن مهنة التعلم تتطلب فيمن يمارسها الكثير من الإمكانات والقدرات ، ولاسيما وأن من يقوم بها لا يؤديها لمدة محددة ، أو مع مجموعة معينة ، بل يمارسها سنوات عديدة، ومع مجموعات متنوعة ومتعاقبة .(سليمان ، ١٩٧٧ ، ص٧)

لذا ينبغي أن يسعد المدرس إعداداً علمياً ومهنياً خاصاً، ليتمكن ذلك من ممارسة مهنته بطريقة تجعله قادراً على نقل المعرفة إلى الطالب، متمكناً من تنمية مهاراتهم المتنوعة ومواهبهم وصقلها، وتفجير طاقاتهم الإبداعية، وتشجيعهم على البحث والتتبع والتعلم الذاتي، وذلك لما يحمله العصر من تطور في المجالات المعرفة جميعها ودخول عالم الحاسوب واستعمالاته والتقنيات التربوية المتنوعة، وهنا يختلف المدرس عن جميع أصحاب المهن الأخرى؛ لأنه ينبغي أن يتقن كيف يُعلّم؟ وهذا ما يجعل من التربويين أن يبحثون عن تزويد المدرسون بما يلائم متطلبات العصر .

ويمكن أن نلخص أهمية البحث في عدد من النقاط هي :

١. تعد التربية عمليات متكاملة تساعد الفرد على تفاعله في الحياة والمجتمع،

وما من بلد اراد بناء قدراته الاجتماعية والإنسانية والاقتصادية إلا من

طريق تبني منهجاً تربوياً فعال لينهض بالواقع المجتمعي من جوانبه
جميعها .

٢. إذا كانت اللغة مفتاح التواصل بين الأمم والشعوب، فاللغة الغربية هي لغة
القرآن ولغة التراث العربي ولغة الاستعمال الرسمي غير الرسمي، واللغة
التي يدون بها النتاج والإرث الفكري والأدبي .

٣. إن مهنة التدريس من أشرف المهن عند الله تبارك وتعالى، وهذا ما جعل
جل اهتمام التربويين يصب في بناء شخصيته، وصقل مواهبه ورقده
بمعايير تجعله قادراً على مواكبة عصر التكنولوجيا .

ثالثاً – مرمى البحث :

"المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق" .

رابعاً – حدود البحث :

١. عينة من مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها في الاعداديات التابعة
للمديريات العامة في تربية/ محافظة بغداد .

٢. مجالات المعرفة البيداغوجية، وهي :

أ. تنظيم محتوى المنهج .

ب. التدريس الفعال .

ت. الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية .

ث. التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب .

ج . العمليات والنواتج .

خامساً - تحديد المصطلحات :

البيداغوجيا اصطلاحاً : عرفها كلُّ من

١- جوتير وآخرون : " مجموع الأعمال التي يستخدمها المدرس في إطار وظائفه؛ وظائف نقل المعارف، والتربية لجماعة في سياق مدرسي " (جوتير وآخرون، ٢٠٠٢، ص ١٠٨).

٢- أبو لطيفة : " المعرفة التي تتعدى معرفة المحتوى الدراسي لذاته إلى معرفة المحتوى الدراسي لتدريسه، من أجل جعل المحتوى الدراسي سهلاً وقابلاً للتعلم من خلال الشروحات، والتوضيحات، والحوارات، وضرب الأمثلة، والعروض العملية، وغيرها من التمثيلات التي تجعل المحتوى قابلاً للاستيعاب من الطلبة على اختلاف افهامهم وبيئاتهم وخلفياتهم " (أبو لطيفة، ٢٠٠٥، ص ٣)

٣- عرفه غريب : "عملية التفكير حول الغايات والأهداف التربوية العامة، وحول وسائل والمناهج والعلاقات التربوية التي تكمن من تحقيق تلك الأهداف جزئياً أو كلياً، ويمكن تستعمل لفظة بيداغوجيا مرادفة لمفهوم طريقة بيداغوجية، وعندما تشير إلى سلوك المدرس التربوي بكلِّ جوانبه المنهجية أثناء قيامه بتنفيذ فعل تربوي محدد، المتصل بنظرية تربوية ما (غريب، ٢٠٠٦: ٧١٧)

البيداغوجيا نظرياً :

يجمع في ثناياه كلَّ المفاهيم والمحتويات العلمية النظرية، والعلوم المتنوعة من السيوسولسانيات والسيكولوجية، ومن الجوانب التطبيقية من خلال الاستراتيجيات والطرائق والاساليب التطبيقية المتمثلة بالديداكتيك (١) .

١- الديداكتيك: ذلك العلم الذي يضبط عملية التدريس ويجعلها قابلة تدرسية لكلِّ الوحدات المعرفية والمهارية والقيمية الحاملة قوانينها الداخلية المنطوية على عمق التجربة الإنسانية .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

— المحور الأول / خلفية نظرية :

المعرفة البيداغوجيا :

الأصل الإغريقي للكلمة يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطناً صالحاً .

أشار جوتير و آخرون (٢٠٠٢) إلى أن فكرة جعل البيداغوجيا علماً ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر، فقد برزت في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على حد السواء، وكان غرضها المشترك أن تجعل البيداغوجيا علماً تطبيقياً يرتكز على علم النفس الذي يعتبر علماً أساسياً، لقد سادت البيداغوجيا تعليم عصر الصناعة، فقد انشغل هذا التعليم بصورة أساسية بانتقاء المادة التعليمية، وطرق تقديمها ووسائله، وشاع الحديث عن المناهج والمنهجيات، وتأهيل المعلمين، وتقييمهم .(جوتير وآخرون، ٢٠٠٢: ٨٩)

وفي عام ١٩٨٧م بعد أن كانت معرفة البيداغوجيا تتدرج تحت معرفة المحتوى، قام شولمان (Shulman) بوضعها كصنف مستقل من بين سبعة أصناف يرى أنها تكون معرفة المعلم؛ وهي: المعرفة البيداغوجية العامة، والمعرفة المنهجية، ومعرفة المحتوى، ومعرفة المحتوى البيداغوجية، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة البيئات التعليمية، ومعرفة الفلسفات والأهداف والأهداف الخاصة، وهذا الكل المتكامل من المعارف السابقة يجعل التعليم فناً يبنى على ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وكيفية تعلمهم له، وهو ما يطلق عليه البيداغوجيا (Pedagogy) كمرادف لمصطلح فن التدريس .(أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ٤٥)

من الصعب تعريف البيداغوجيا تعريفاً جامعاً مانعاً، يعود ذلك لتعدد دلالاتها الاصطلاحية من جهة، ومن جهة ثانية إلى عدم وضوح الحدود التي تفصلها ومفاهيم أخرى مجاورة لها مثل التربية والتعليم، ويظهر التداخل بين البيداغوجيا والتربية في صعوبة الفصل بين مجال وطبيعة كل منهما، وقد يكون هذا الأمر هو الذي دفع الباحثين إلى الحديث عن بيداغوجيا نظرية أو أخرى تطبيقية كما هو الشأن عند هوبيرت (Hubert) في مؤلفه " البيداغوجيا العامة"، فالبيداغوجيا التطبيقية هي فن التربية والتعليم، قائم على معايير تجريبية، إذ تلعب تجربة المعلم دوراً أساسياً في تعامله مع المتعلمين والمواد الدراسية، لذا البيداغوجيا التطبيقية لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم بغرض تعليم أو تربية، بالانطلاق من مستويات مختلفة، أما البيداغوجيا النظرية، فتهدف إلى تحليل التربية ذاتها، وإن التمييز بين البيداغوجيا والتربية استند عدد من الباحثين على التمييز بين طبيعة أبحاث كل منهما ونوعية مقاربتهم للنشاطات البيداغوجية، فالبيداغوجيا حسب أغلب تعريفاتها، بحث نظري، أما التربية فممارسة وتطبيق، هذا ما يمكن استخلاصه من تفحص تعريف دركايم أو من تعريف هرون (Harion) الذي يعد البيداغوجيا : " علم التربية سواء كانت جسمية أو عقلية أو أخلاقية"، ويرى عليها أن تستفيد من معطيات الحقول العلمية الأخرى لبتّي تهتم بالطفل، مثل الفيسيولوجيا والسيكولوجيا والتاريخ، كما يمكن الوصول إلى النتيجة نفسها انطلاقاً من تعريف فولكويو (Foulquie)، الذي يرى إن البيداغوجيا، أو علم التربية، ذا بعد نظري تهدف إلى تحقيق تراكم معرفي، أي تجمع الحقائق حول المنهاج والتقنيات والظواهر التربوية، أما التربية، فتحدد " على المستوى التطبيقي؛ لأنها تهتم قبل كل شيء بالنظام العملي الذي يهدف إلى تنشئة المتعلمين وتكوينهم"، ويقترح ملريت (Mialaret, 1979) في معجمه تصنيفاً، يميز فيه بين البيداغوجيا في بعدها النظري، والبيداغوجيا في بعدها التطبيقي، إذ يتعلق الأولى بمجموعة

التأملات النظرية التي تستثير باعتبارها جملة أفعال ونشاطات تعليمية تطبيقية (غريب، ٢٠٠٦: ٧١٨) .

لذا عرف جليسون وكوست (Galisson&Coste, 1979) البيداغوجيا : لفظ عام ينطبق على ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، بغرض تعليم أو تربية الطفل أو الراشد، وبالاتفاق من مستويات مختلفة يمكن تمييز استعمالين للفظ بيداغوجيا أكثر تحديداً، وهما :

أ. حقل معرفي : قوامه تفكير فلسفي وسيكولوجي في غايات وتوجهات الأفعال ، المطلوب ممارستها في وضعية التعليم أو التربية على الطفل والراشد أو بواسطتهما ، وتندرج ضمن التصور ، على سبيل المثال ، مبادئ التبسيط والتدرج والمنافسة .

ب. حقل عملي : يتكون من مجموع تصرفات المدرس والمتعلمين داخل القسم ، وبهذا يمكن تعريف البداغوجيا باعتبارها اختيار طريقة ما في التدريس أو إجراءات وتقنيات معينة وتوظيفها بارتباط مع وضعية تعليمية .

وعرف ريسوبر (Reswber, 1988) : حسب التقليد الاغريقي، تشير البيداغوجيا إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى تدابير انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه بختصار مواطناً صالحاً. ما نقل عن سميث (Smith) الفيلسوف البرجماتي، تعد البيداغوجيا فعل، وأن هذا الفعل يرمي إلى إحداث آثار محددة عند المتعلم (علي ، وحجازي ، ٢٠٠٥: ٦٧) .

أما شولمان فقد عرّف البيداغوجيا على أنها " المعرفة التي تتعدى معرفة المحتوى الدراسي لذاته إلى معرفة المحتوى الدراسي لتدريسه، من أجل جعل المحتوى الدراسي سهلاً وقابلاً للتعليم من خلال الشروحات، والتوضيحات، والحوارات، وضرب الأمثلة، والعروض العملية، وغيرها من التمثيلات التي تجعل

المحتوى قابلاً للاستيعاب من الطلبة على اختلاف افهامهم وبيئاتهم وخلفياتهم، وأضاف إلى ذلك تعريف المعرفة البيداغوجية العامة بأنها " المبادئ الأساسية التي تركز عليها عملية تنفيذ التدريس مثل المناحي العملية لإدارة الصف، ومهارات التدريس، وزمن التعلم الأكاديمي، ووقت الانتظار، والنظام الاجتماعي / الصفي والمدرسي، ومبادئ التفاعل في الصف .

وموضوع البيداغوجيا بناء عقيدة تربوية تكون، في الوقت ذاته، نظرية تطبيقية، وليست البيداغوجيا علماً أو تقنية أو فلسفة أو فناً، بل أنها في الوقت نفسه، كل هذه الأشياء منظمة حسب ارتباطات منطقية، وتقدم السوسيولوجية والسيكولوجية الاسس العلمية للبيداغوجيا .

ولا تدرس البيداغوجيا، النظم التربوية، دراسة علمية؛ بل تفكر فيها بغرض مد النشاط التربوي للمدرس بأفكار موجهة، فالبيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها الأساسية من السيكولوجيا والسوسيولوجيا (غريب، ٢٠٠٦: ٧٢٠) .

وتتكون البيداغوجيا بالمعنى الواسع للفظ، من وسائل تبليغ معلومات تثبت في ذاكرة المتلقي، وتقترح التحليلات ووسائل جديدة يمكن تلخص ما أساسي فيها كما يأتي :

١. تتجمع المعارف في تصنيفات وتخزن في الذاكرة أو في الوثائق .
٢. يتم استعمال المعارف بواسطة استدالات من نمطين : استدلال استنتاجي واستدلال تماثلي، ويقدم هذين النمطين وسائل تثبت نجاعتها، والزيادة من فاعلية الفعل البيداغوجي.

– المحور الثاني / دراسات سابقة :

اولاً / دراسات عربية :

١- أبو لطيفة ٢٠٠٥

أُجريت الدراسة في جامعة عمان الأردن، ترمي الدراسة إلى مقارنة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا، تكونت عينة الدراسة من (٦٤) معلماً ومعلمة، ولتحقيق مرمى الدراسة استعمل الباحث أسلوب الملاحظة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة ان المعارف البيداغوجية لدى المعلمين الجيدين أفضل من المعارف البيداغوجية لدى المعلمين غير الجيدين، وان المعلمين الجيدين ابدوا إفهاماً جيداً للمحتوى المعرفي والمحتوى البيداغوجي في حين أبدا المعلمون غير الجيدين إفهاماً غير سليمة للمحتوى المعرفي وللمحتوى البيداغوجي العام، وفي نهاية البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ر-ز).

٢- حوامدة ٢٠٠٩

أُجري البحث في جامعة جرش الأردن، ويرمي البحث إلى معرفة مدى معرفة معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمحتوى البيداغوجي، ولتحقيق مرمى البحث فسيجيب البحث عن السؤالين التاليين: ما مستوى المعرفة المادية للمحتوى الدراسي لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية؟ وما معتقدات وفهم معلمي ومعلمات اللغة العربية للمعرفة البيداغوجية العامة؟ تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتكونت أداة الدراسة من المقابلات، ولقد أظهرت النتائج تبايناً في مستوى المعرفة المادية

لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ كشفت المقابلات الشخصية الأولى للمعلمين وجود سوء فهم و أخطاء لدى المعلمين والمعلمات المستجيبين في بعض القضايا التي تتعلق بمادة اللغة العربية، وأظهرت النتائج تبايناً في المعرفة البيداغوجية العامة لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، من حيث المحتوى الدراسي لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، وذلك وفق ما يأتي: المحتوى الدراسي وسيلة لا غاية، والمحتوى الدراسي يدرس من أجل الفهم لا لمجرد إنجازه في وقت محدد، والمحتوى الدراسي أداة طيعة في يد المعلم يشكّلها كما يريد لتحقيق الأهداف، والمحتوى الدراسي عنصر من عناصر المنهاج، واحترام الطلبة وتقبل آرائهم ومراعاة مشاعرهم، و مفهوم التعلم وكيفية حصوله، ومفهوم المتعلم ودوره في العملية التعليمية - التعليمية، ومفهوم المعلم ودوره، ومدى وضوح أهداف تدريس اللغة العربية، وضبط الصف، وخصائص المعلم الفعّال، وفي نهاية البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (حوامدة، ٢٠٠٩، ص ١) .

ثانياً / دراسات اجنبية :

١- دي جونج (De Jong , 1994)

ترمي الدراسة إلى معرفة معتقدات المعلمين المبتدئين بشأن تحويل معرفتهم الأكاديمية إلى نشاطات تدريسية، حيث طلب إلى مجموعة مكونة من (١٤) معلم كيمياء أن يحضروا أول درسين في موضوع الكيمياء لطلابهم في إحدى المدارس الثانوية، و أثناء المقابلات التي أجراها الباحث مع أفراد المجموعة تم تقديم خطط الدرس ومناقشتها، وتم جمع المعلومات من خلال أسئلة صوتية ومقابلات شبه مبنية فردية وجماعية، و أظهرت نتائج الدراسة

أن هناك ملامح عدة لمعرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي الكيمياء تركزت في ثلاثة جوانب وهي : العلاقة بين التسخين والحرارة، والعلاقة بين تغيرات الحرارة والطاقة، والعلاقة بين مستويات الطاقة وتغيرات الحرارة، واستخدم المعلمون استراتيجيات تدريسية تتعلق بالجوانب السابقة، ولكنهم لم ينجحوا في مساعدة الطلبة على فهم المادة الدراسية .

(De Jong , 1994:23)

٢- ميرديث (Merdith,1995)

ترمي الدراسة إلى الكشف عن معرفة المحتوى البيداغوجية لدى أحد الطلاب المعلمين في تخصص الرياضيات الذين يدرسون في مساق السنة الواحدة بعد البكالوريوس، حيث استخدمت الباحثة نموذج شولمان، وركزت على الجوانب التالية: معرفة المادة الدراسية، ومعرفة المتعلمين، ومعرفة تدريس الرياضيات. وقد أظهرت النتائج أن نموذج شولمان مفيد لفهم عملية تعلم المتدربين، ولكنه غير كاف ليشمل مجالات المعرفة البيداغوجية الواسعة التي قد تكتنف شخصية المتدرب. وأظهرت أن معرفة المتدرب تتطور أثناء عملية التدريب جنباً إلى جنب مع ما أسمته التفكير البيداغوجي (Merdith,1995:87) .

الموازنة بين الدراسات السابقة :

- ١- اتفقت الدراسات السابقة العربية والاجنبية في أتباعها منهجية البحث الوصفي .
- ٢- اتفقت الدراسات السابقة العربية والاجنبية في مدى امتلاك المعرفة البداغوجية.
- ٣- اختلفت الدراسات في عينة الدراسة، دراسة أبو لطيفة كانت العينة معلمي التربية الاسلامية، ودراسة (حوامدة) كانت العينة معلمي ومعلمات اللغة العربية،

ودراسة دي جونج كانت العينة معلمين الكيمياء، ودراسة ميرديث كانت العينة معلمين الرياضيات.

٤- اتفقت دراسة أبو لطيفة، ودراسة حوامدة، ودراسة دي جونج في الأداة إذ استعملت المقابلة، واختلفت دراسة ميرديث في الأداة إذ استعمل الاستبانة .

٥- أجريت الدراسات السابقة في مجتمعات متفرقة .

٦- الوسيلة الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات واستخراج النتائج في معظم الدراسات السابقة كانت الوسط المرجح والوزن المؤوي .

٧. اتفقت غالب الدراسات السابقة في نتائجها، إذ أكدت على امتلاك المعلمين للمعرفة البيداغوجية المتنوعة

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

١- اختيار المنهج المناسب للبحث الحالي .

٢- كيفية اختيار العينة وتوزيعها من طريق الاطلاع الموسع للدراسات .

٣- استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي ترمي إليها البحث.

٤- أدى إطلاع الباحث على هذه الدراسات إلى وضوح فكرته ونضوجها ، واكتمال الخطة التي يسير عليها في إتمام بحثه .

٥- زودت الدراسات السابقة الباحث بالعديد من المصادر الأخرى التي تم رجوعه إليها ، وإفادة منها .

٦- إعداد أداة البحث وتطبيقهما.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق هدف هذا البحث الذي يرمي إلى "المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق"، حيث استعملت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي) منهجاً لدراستهما، وهو أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية، والدراسات المسحية هي ذلك النوع من الاستقصاء الذي ينصب على ظاهرة أو قضية معينة كما هي قائمة في الواقع مثل (مدارس، طلبة، معلمين، وظائف، كتب، معدات، أبنية، مناهج، طرائق تدريس، الخ) بقصد تشخيص أوضاعها، وتوفير نتائج هذه الدراسات في حل الكثير من المشكلات التربوية بما تقدمه من معلومات تشخيصية عن الموضوعات المتصلة بهذه المشكلات. (الزوبعي ومحمد، ١٩٨١، ص ٥٣ - ٥٦)، واستعملت الباحثة المسح التعليمي كنوع من أنواعه لأنه يتناسب مع ما يرمي إليه هذا البحث.

أولاً - مجتمع البحث وعينته :

أ - مجتمع البحث :

شمل مجتمع البحث المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي والعلمي) للسنة الدراسية (٢٠١١ - ٢٠١٢) في محافظة بغداد.

ومن أجل تحديد مجتمع البحث قام الباحثان بزيارة المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد قسم الإحصاء والتخطيط التربوي التابعة لها وهي ستة مديريات .

- جانب الرصافة ويضم ثلاث مديريات .

١ - مديرية تربية الرصافة الأولى .

٢ - مديرية تربية الرصافة الثانية .

٣ - مديرية تربية الرصافة الثالثة .

- جانب الكرخ ويضم ثلاث مديريات .

٤ - مديرية تربية الكرخ الأولى .

٥ - مديرية تربية الكرخ الثانية .

٦ - مديرية تربية الكرخ الثالثة .

وذلك من اجل معرفة مجموع المدارس الإعدادية والثانوية ، ومواقعها الجغرافية ، وأعداد المدرسين الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بفرعيها (الادبي والعلمي) .

وبعد جمع البيانات والمعلومات المطلوبة تبين للباحث ما يأتي :

بلغ المجموع الكلي للمدارس الإعدادية والثانوية للبنين والبنات (٥٢٢) مدرسة، والمجموع الكلي للمدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٣٦٥٧٦) مدرساً ومدرسة ، وموزعة على النحو الآتي .

١ - مديرية تربية الرصافة الأولى .

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٩٤) مدرسة .

- (٤١) مدرسة إعدادية .

- (٥٣) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٧٠١٢) مدرساً ومدرسة ، بواقع (٢٠٠٢) مدرساً ، و (٥٠١٠) مدرسة .

٢ - مديرية تربية الرصافة الثانية .

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (١٢٢) مدرسة .

- (٣٣) مدرسة إعدادية .

- (٨٩) مدرسة ثانوية .

ب _ بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٧٣٧٢) مدرساً ومدرسة ، بواقع (٢٢٧٥) مدرساً ، و (٥٠٩٧) مدرسة .

٣ - مديرية تربية الرصافة الثالثة .

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٣٩) مدرسة .

- (٣١) مدرسة إعدادية .

- (٨) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٣٩٧٦) مدرساً ومدرسة ، بواقع (١٦١٨) مدرساً ، و (٢٣٥٨) مدرسة .

٤ - مديرية تربية الكرخ الأولى .

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٨٥) مدرسة .

- (٣٥) مدرسة إعدادية .

- (٥٠) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٥٨٥٦) مدرساً ومدرسة ، بواقع (١٧٩٢) مدرساً ، و (٤٠٦٤) مدرسة .

٥ - مديرية تربية الكرخ الثانية.

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (١١١) مدرسة .

- (٤١) مدرسة إعدادية .

- (٧٠) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٧١٧١) مدرساً ومدرسة ، بواقع (٢١١٥) مدرساً ، و (٥٠٥٦) مدرسة .

٦ - مديرية تربية الكرخ الثالثة.

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٧١) مدرسة .

- (٢٦) مدرسة إعدادية .

- (٤٥) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (٥١٨٩) مدرساً ومدرسة ، بواقع (١٨٨٨) مدرساً ، و (٣٣٠١) مدرسة .

لذا بلغ عدد المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية والإعدادية في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) (٣٩٥٧٨) مدرس ومدرسة والذين يمثلون مجتمع البحث .

ب - عينة البحث :

العينة هي أنموذج يشكل جانباً من وحدات المجتمع المعني بالبحث وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة . (قندلجي ، ١٩٩٢ ، ص ١١٢)

وبما أن مجتمع البحث كبير ومقسم على المديريات العامة للتربية الستة في محافظة بغداد ، ولصعوبة شمول جميع أفراد المجتمع الكلي بإجراءات الدراسة لذا تطلب اختيار عينة ممثلة من المجتمع الكلي ، وفي هذا الخصوص يشير (عاقل) إذا أراد الباحث الحصول على عينة ممثلة للمجتمع المراد دراسته عليه أن يختار ذلك وفقاً لطريقة معينة وبشروط منظمة مضبوطة وفيما يلي هذه الخطوات نذكرها على النحو الآتي :

١ - أن يحدد الباحث المجتمع الأصلي بدقة .

- ٢ - أن يعد قائمة دقيقة بمفردات وخصائص هذا المجتمع الأصلي .
- ٣ - أن يأخذ الباحث مفردات وخصائص ممثلة من القائمة التي أعدها .
- ٤ - أن يحصل الباحث على عينة كافية لتمثل المجتمع الأصلي بخصائصه التي يريد دراستها . (عافل ، ١٩٧٩ ، ص ٢٢٠ - ٢٢٢)

وفي هذا الصدد يقول أبو زينة وعدنان في الدراسات المسحية يكون من المناسب اختيار نسبة (٢٠%) من أفراد المجتمع الكلي إذا كان أفراد هذا المجتمع ما بين (٥٠٠ - ١٠٠٠) ونقل هذه النسبة كلما كبر حجم المجتمع الأصلي لتصل إلى حوالي (٥٠%) . (أبو زينة وعدنان ، ١٩٨٨ ، ص ٢٧)

بعد أن حدد الباحثان مجتمع البحث الكلي من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (٣٦٥٧٦) مدرساً ومدرسة ، اختار الباحثان نسبة (١%) من مجموع المجتمع الكلي كعينة للدراسة إذ بلغ مجموع العينة (٣٦٦) مدرساً ومدرسة ، وقد استعمل الباحثان العينة الطبقيّة العشوائية النسبية ، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع البحث ، وهذه الطريقة تعني تقسيم المجتمع الأصلي على عدة طبقات ثم بعد ذلك يتم اختيار عدداً من الافراد من كل طبقة بطريقة عشوائية بحيث يتناسب هذا العدد مع العدد الكلي لإفراد الطبقة التي تم الاختيار منها ، وهكذا بالنسبة إلى بقية الطبقات الأخرى التي تمثل المجتمع الأصلي ، ولتفسير ذلك اتبع الباحثان في بحثهما الخطوات الآتية :

يتألف المجتمع الأصلي من ستة أقسام والتي تمثل ستة مديريات عامة

للتربية في محافظة بغداد وهي :

- ١ - مديرية تربية الرصافة الأولى .
- ٢ - مديرية تربية الرصافة الثانية .
- ٣ - مديرية تربية الرصافة الثالثة .
- ٤ - مديرية تربية الكرخ الأولى .

٥ - مديرية تربية الكرخ الثانية .

٦ - مديرية تربية الكرخ الثالثة .

وبعد أن حسب الباحثان المديريات العامة للتربية أختاراً عدداً من المدرسين والمدارس الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية من كل مديرية للتربية بشكل عشوائي ، وبنسبة وجودها في المجتمع الأصلي كما هو مبين في جدول (١)

جدول (١)

أعداد عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية

ت	المديرية العامة للتربية	مدرسين	مدرسات	المجموع الكلي
٢	مديرية تربية الرصافة الأولى	٢٠	٥٠	٧٠
٢	مديرية تربية الرصافة الثانية	٢٣	٥١	٧٤
٢	مديرية تربية الرصافة الثالثة	١٧	٢٣	٤٠
٤	مديرية تربية الكرخ الأولى	١٨	٤٠	٥٨
٥	مديرية تربية الكرخ الثانية	٢٢	٥٠	٧٢
٦	مديرية تربية الكرخ الثالثة	١٩	٣٣	٥٢
	المجموع	١١٩	٢٤٧	٣٦٦

ثانياً - أداة البحث :

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى "المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق" ، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة ، وانتشارها في مناطق متباعدة فقد ارتأى الباحثان أن تكون الاستبانة هي الأداة المناسبة لاستطلاع آراء أفراد العينة فهي وسيلة عملية سهلة التطبيق ، وتتيح المجال للمستجيب أن يدلي بآرائه بوضوح ، وتعطيه الحرية والوقت الكافيين للتفكير في أجابته ، وفي ظروف هو يختارها لنفسه مما يقلل من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته ، (توفيق ورؤوف، ١٩٩٢، ص ١٢٧) ، وتمكن الباحث من جمع بيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية قصيرة فضلاً عن أنها تتميز في سهولة تفسير بياناتها وتحليلها .(عودة وفتحي ، ١٩٩٢، ص ١٨٤)

وقد اعتمد الباحثان في إعداد أداة البحث الإجراءات الآتية :

١ - توجيه استبانته استطلاعية ، إذ ان من مستلزمات البحث تحديد العناصر الأساسية للمعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية إذ قام الباحثان باستخلاص العناصر الأساسية للمعرفة البيداغوجية ، ثم عرضت على لجنة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية ومناهج واللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم لإبداء آرائهم وملاحظاتهم من حيث الإضافة والحذف والتعديل لهذه العناصر .

٢- اطلع الباحثان على الدراسات التي تناولت موضوع البحث ، فضلاً عن الرجوع إلى المصادر والكتب والأدبيات التي تناولت المعرفة البيداغوجية .

وفي ضوء ذلك بنى الباحثان الاستبانة في صورتها الأولية التي تألفت من

(١٠٧) فقرة معيارية موزعة على خمسة مجالات كما موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد المعايير لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	النسبة المئوية
٤	تنظيم محتوى المنهج	١٨	%١٦,٨
٢	التدريس الفعال	٢٦	%٢٤,٣
٣	الوسائل والمعلوماتية والأنشطة	٢٠	%١٨,٧
٤	التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب	٢٤	%٢٤,٣
٤	العمليات والنواتج	١٩	%١٧,٨
	المجموع	١٠٧	%١٠٠

أ - صدق أداة البحث :

يعد صدق الأداة شرطاً أساسياً من الشروط التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمد عليها أي دراسة وصدق الأداة يعني قدرتها على قياس ما وضعت من أجله . (داود وأنور، ١٩٩٠، ص ١١٨)

ولما كان للصدق أنواع عدة فقد اعتمد الباحثان على الصدق الظاهري منها، وقد أشار (Eble) إلى أن أفضل طريقة لتأكد من الصدق الظاهري هو أن يبين مجموعة من المحكمين (الخبراء) مدى تمثيل الفقرات للصفة المطلوب قياسها .
(Eble , 1972 , p . 667)

وتأسيساً على ذلك فقد تألفت أداة البحث بصيغتها الأولية من (١٠٧) معيار موزعة على خمسة مجالات حيث تم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ومناهج واللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم إذ بلغ عددهم (١٤) محكماً ، لتحديد صلاحية تلك المعايير واقتراح ما يروونه من إجراء تعديل أو حذف أو دمج فيها أو في المجالات المكونة

منها الاستبانة ، وقد تضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحثان هدف البحث ، والغرض من توجيهها وأسلوب الإجابة عنها إذ تم وضع ثلاثة بدائل أمام كل معيار ، وهذه البدائل هي (صالحة - غير صالحة - بحاجة إلى تعديل) ، وقد اعتمد الباحثان على نسبة اتفاق (٨٠ %) من آراء المحكمين بشأن مدى صلاحية الفقرات ، وهذا ما أشار إليه بلوم (Blom) حيث اعد نسبة اتفاق (٧٥ %) فأكثر بين المحكمين دليلاً على تحقيق الصدق الظاهري للأداة . (بلوم ، ١٩٨٣ ، ص ٢٢٦) ، وعدّ الباحثان الفقرة صالحة عندما تحضى بموافقة (١٠) محكماً من أصل (١٤) أي ما يساوي تقريباً نسبة (٨٠ %) ، فأجرى الباحثان التعديلات اللازمة في ضوء آراء الخبراء ومقترحاتهم وملاحظاتهم والتي بموجبها حذفت بعض الفقرات وأضيفت بعضها وتم تعديل صياغة بعضها الآخر، وعلى هذا الأساس أصبحت الأداة بصورتها النهائية تتألف من (٧٣) فقرة معيارية موزعة على خمسة مجالات ، والجدول (٣) يبين ذلك .

جدول (٣)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد الفقرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	النسبة المئوية
١	تنظيم محتوى المنهج	١٧	٢٣,٣ %
٢	التدريس الفعال	١٥	٢٠,٦ %
٣	الوسائل والمعلوماتية والأنشطة	١٤	١٦,٤ %
٤	التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب	١٥	١٩,١ %
٥	العمليات والنواتج	١٤	١٩,١ %
	المجموع	٧٣	١٠٠ %

ب - ثبات الأداة

يجب أن تتصف أي أداة بحث في قياس ظاهرة ما بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها لأن الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس ، ويتعين توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستعمال. (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص ١٤٣) وتتصف الأداة بالثبات عندما تعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة (عبد الدايم ، ١٩٨١ ، ص ٣٦٣) ، ولما كان لإيجاد معامل الثبات طرائق عدة مثل التجزئة النصفية والصور المتكافئة وإعادة التطبيق فقد اعتمد الباحثان طريقة إعادة تطبيق الاستبانة (est – Re test) ، وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات وتقوم فكرة إعادة الاختبار على إجراء الاختبار على مجموعة كافية ومماثلة من الأفراد عبر مدة زمنية لا هي بالقصيرة ولا هي بالطويلة وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول للاختبار وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني للاختبار وعندما نسجل هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بالثانية فنحصل على معامل ثبات للاختبار . (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص ١٤٨) وقد وجد الباحثان إن هذه الطريقة هي الأنسب لموضوع بحثهما ، وقد طبقاها على عينة من مدرسي اللغة العربية ممن يقومون بتدريس مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ، وهذه المجموعة هي خارج نطاق عينة الدراسة فقد تكونت عينة الثبات من (٥٠) مدرس ومدرسة لمادة اللغة العربية اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع البحث ، وكانت المدة الزمنية التي تفصل بين التطبيق الأول وبين التطبيق الثاني مدة أسبوعين إذ أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع. (الزوبعي ومحمد ، ١٩٨١ ، ص ٣٤)

ولإيجاد معامل الثبات (الارتباط) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من المجالات الخمسة استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون لأنه يعد من أكثر المعاملات شيوعاً وأدقها .

(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣)

واستخرج الباحثان معامل ثبات الاستبانة بمجالاتها الخمسة ثم حسب متوسط معاملات الثبات للاستبانة ، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة (٠,٨٨) وتعد هذه النسبة معامل ثبات مرتفعة . (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧، ص ١٨٣) وكما هو مبين في الجداول (٤)

جدول (٤)

درجات ثبات الاستبانة ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة الكلي
١	تنظيم محتوى المنهج	٠,٩٠	٠,٨٨
٢	التدريس الفعال	٠,٨٨	
٣	الوسائل والمعلوماتية والأنشطة	٠,٨١	
٤	التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب	٠,٩١	
٥	العمليات والنواتج	٠,٩٠	

ثالثاً - تطبيق الأداة :

بعد أن تأكد الباحثان من صدق الأداة وثباتها وتحديد عينة البحث من مدرسي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية وزع الباحثان الاستبانة على أفراد العينة من المدة (٢ / ١ / ٢٠١٢) إلى غاية (٣١ / ٢ / ٢٠١٢) عبر الزيارات الميدانية في المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة بغداد وقد ضمنت الاستبانة مقدمة وضّح فيها الباحثان الهدف من البحث وأسلوب الإجابة عبر وضع علامة (✓) أمام كل فقرة معيارية في المكان الذي يرويه مناسباً إذ أن الإجابة عن كل فقرة معيارية يكون له ثلاثة احتمالات بمعنى (ثلاثي) أي (متحققة) ، (متحققة نوعاً ما) ، (غير متحققة) ولقد حرص الباحثان عبر اللقاءات مع المدرسين والمدرسات على توضيح وبيان أهمية هذه البحث ، وان دقته معتمدة على دقة إجاباتهم .

وبعد استرجاع الاستبانات جميعها والبالغ عددها (٣٦٦) استبانته من المدرسين والمدرسات فرغ الباحثان الاستجابات في استمارات خاصة لغرض معالجتها إحصائياً.

رابعاً - الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحثان لمعالجة بيانات بحثهما الوسائل الإحصائية الآتية :

- ١- معامل ارتباط بيرسون : لبيان ثبات الإجابات عند تطبيق الاختبار واستخراج ثبات كل مجال من مجالاتها ولكل صف وبحسب القانون الآتي :
- $$r = \frac{n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{[n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})] [n \text{ مج ص ص} - (\text{مج ص}) (\text{مج ص})]}}$$

إذ أن

$r =$ معامل ارتباط بيرسون .

$n =$ عدد الأفراد .

$s =$ قيم المتغيرين . (البياتي وزكريا

، ١٩٧٧ ، ص ٨٣)

٢ - الوسط المرجح : لتقدير قيمة كل فقرة من فقرات الأداة وترتيبها بالنسبة إلى

الفقرات الأخرى ضمن كل مجال وبحسب القانون الآتي :

$$w = \frac{(t \times 1) + (t \times 2) + (t \times 3)}{n}$$

ن

إذ أن

$w =$ الوسط المرجح .

$t =$ تكرار الإجابة على البديل الأول (غير متحقق) .

ت ٢ = تكرار الإجابة على البديل الثاني (متحقق نوعاً ما) .

ت ٣ = تكرار الإجابة على البديل الثالث (متحقق) .

ن = عدد أفراد العينة

(fisher , 1956 , : p . 327)

٣- الوزن المنوي : استعمله الباحثان كوسيلة حسابية ، لتوضيح كل فقرة من

فقرات الاستبانة ومعرفة درجتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى .

الوسط المرجح

الوزن المنوي = $\frac{\text{الدرجة القصوى}}{100} \times$

الدرجة القصوى * (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ٧٦)

* الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس الثلاثي (٣)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

توصل الباحثان في هذا الفصل إلى تحديد معايير المعرفة البيداغوجية المطلوب توافرها أثناء القيام بتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية. وخصص هذا الفصل لعرض النتائج وتفسيرها للجانب الميداني الذي يسعى إلى المعرفة البيداغوجية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، من طريق ما تم التوصل إليه من نتائج أثناء تطبيق أداة البحث من قبل الباحثان.

وسيتم عرض النتائج وفقاً للإجراءات الآتية:

- ١- اعتمد الباحثان معادلة الوسط المرجح والوزن المثنوي لتحديد الفقرات المتحققة وغير المتحققة في كل مجال من مجالات الاستبانة ، فقد أعطي البديل الأول (متحققة) ثلاثة درجات ، والبديل الثاني (متحققة نوعاً ما) درجتان ، والبديل الثالث (غير متحققة) درجة واحدة.
- ٢- أُحتسبَ متوسط درجات المقياس الثلاثي الذي هو (٢)* محكاً للفصل بين الفقرات المتحققة وغير المتحققة ، إذ تعد الفقرة التي حصلت على وسط مرجح (٢) فما فوق فقرة متحققة ، في حين تعد الفقرة التي حصلت على وسط مرجح يقل عن (٢) غير متحققة .

* تم احتساب الوسط المرجح من حيث أن أعلى درجة من القياس هي (٣) وأقل درجة فيه هي (١)، أي أن $(1+3) = 2 \div 4 = 2$ ، لذا فإن الوسط المرجح هو (٢).

- أما الوزن المثنوي فتم التوصل إليه من قسمة الوسط المرجح على أعلى درجة في القياس، وهي (٣) فيكون الآتي:

$(2/3 \times 100 = 66.66\%)$ وبذلك يكون الوزن المثنوي للوسط المذكور (66.67%)

٣- سيقاشر الباحثان الربع الاعلى والربع الادنى من نتائج المعايير لكل مجال على انفراد، كما هو محدد في اداة البحث ، لأنها تمثل مشكلات واقعية لمدرسي اللغة العربية في تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، مثلما كشفتها نتائج هذا البحث .

٤- قبل أن يبين الباحثان تفسير النتائج عرضاً جدولاً يتضمن عدد المعايير في كل مجال من المجالات، بقصد إعطاء صورة إجمالية للمعايير التقويمية وقد ضُمّت المعايير التقويمية خمسة مجالات هي (تنظيم محتوى المنهج ، التدريس الفعال ، الوسائل والمعلوماتية والأنشطة ، التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب ، العمليات والنواتج) إذ بلغ عدد المعايير التقويمية التي تتضمنها أداة البحث (٧٣) معيار تقويمي قسمه على المجالات كما هو موضح في الجدول (٥)

الجدول (٥)

المتوسط الحسابي والنسبة المئوية للمعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة

العربية مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	المجال	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
٢	العمليات والنواتج	٢٧.٣٦	%٧٦
٢	التدريس الفعال	٤٢.٠٦	%٧١
٣	تنظيم محتوى المنهج	٥٣.٠٤	%٦٨
٤	الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية	٣٠.١٥	%٦٧
٥	التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب	٢٩.٧	%٦٦
	المجموع	١٨٢.٣١	%٦٩

يتضح من الجدول (٦) ان نتائج المعرفة البيداغوجية او مجالاته حيث

كانت النسبة المئوية الكلية (٠.٦٩) والمتوسط الحسابي الكلي بمقدار (١٨٢.٣١) وقد ترتبت المجالات تنازلياً من حيث نسبتها المئوية كما في الجدول (١١) فقد ظهر

المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق.....

.....م.د.حيدر زامل الموسوي - م.د. سماء تركي داخل

مجال (العمليات والنواتج) بالمرتبة الأولى إذ كانت نسبته المئوية (٠.٧٦) ومتوسطه الحسابي يقدر بـ (٢٧.٣٦) ويفسر الباحثان ذلك بتفهم المدرسين لمجال الاختبارات واهتمامهم بهذه المسألة التي تتوقف عليها نتائج مادة اللغة العربية .

اما المجال الثاني في المرتبة فقد كان مجال (التدريس الفعال) الذي كانت نسبته المئوية (٠.٧١) ومتوسطه الحسابي (٤٢.٠٦) حيث يرى الباحثان ان اهتمام المدرسون بمادة اللغة العربية وأساليب تدريسها كان واضحا من خلال النتائج ، والسبب في ذلك يعود الى حساسية اللغة العربية ووضوح سبل تدريسها مما جعل هذا المجال يتفوق بهذه الصورة .

اما المجال الثالث في المرتبة فقد كان من نصيب مجال (تنظيم محتوى المنهج) حيث حصل على نسبة مئوية مقدارها (٠.٦٨) ، ومتوسط حسابي قدره (٥٣.٠٤) إذ يرى الباحثان ان المحتوى مرتبط الى حد ما بالتدريس الفعال واساليبه المتبعة من قبل المدرس ، لان طبيعة المحتوى هي التي تحدد كيفية التدريس المناسبة لذا جاء هذا المجال منسجما مع مجال المحتوى .

اما المجال الرابع في المرتبة فقد كان مجال (الوسائل والمعلوماتية والانشطة التعليمية) حيث كانت نسبته المئوية (٠.٦٧) في حين حصلت على متوسط حسابي مقداره (٣٠.١٥) وقد جاء هذا المجال بقدر اقل من المجالات الأخرى وبشكل ملحوظ ويرى الباحثان ان السبب قد يعود الى محدودية استخدام الوسائل والمعلوماتية والتقنيات والانشطة التعليمية في تدريس اللغة العربية .

اما المجال الخامس في المرتبة فقد حصل عليه مجال (التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب) حيث نال نسبة مئوية مقدارها (٠.٦٦) ومتوسط حسابي قدرة (٢٩.٧) وقد جاء هذا المجال بالنسبة للمدرسين في اسفل التدرج ،

ويعود سبب ذلك من وجهة نظر الباحثان كون ما يتصف به المدرسين لا يقترب من الطالب وما يحتاجه من اهتمام في المرحلة الاعدادية ، لذا كانت اجابات مدرسي اللغة العربية عنها بهذا الشكل .

ولعرض تسليط الضوء على هذه النتائج المدرجة في جدول (٦) قام الباحثان باستخراج حدة الفقرات (عدس، ١٩٧٨ : ١٣٣) واوزانها النسبية اذا قاما باعادة ترتيبها تبعا لاوزانها .

وسيقوم الباحثان بعرض النتائج ومناقشتها وفقا لكل مجال من مجالات البحث وعلى النحو الآتي :

المجال الأول / تنظيم محتوى المنهج :

تضمن هذا المجال (١٧) فقرة معيارية تتصل بمحتوى المادة وأهدافها ، وقد كانت المرتبة الاولى من نصيب الفقرة ذات التسلسل (١٧) حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٥٧١) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٥) وقد نصت هذه الفقرة على (سهولة ووضوح لغة محتوى مواد اللغة العربية) وهذه نتيجة طبيعية بالنسبة لمحتوى مواد اللغة العربية ، وهو أمر اساسي في هذا المجال ، لان محتوى مواد اللغة العربية بطبيعته واضح والوضوح هو احد عوامل السهولة ، فضلا عن ان مواد اللغة العربية ليس هدفها اعداد متخصصين دقيقين جدا باللغة العربية أي نحويين فقط او ادباء فقط ... الخ ، بل هدفها اعداد طالب ملم باللغة العربية ولديه اعداد تربوي ونفسي في كيفية التعامل مع مفردات اللغة العربية مستقبلا ، إذ لا بد ان يتم اختيار محتوى المنهج على اساس معايير يراها مُعدو المنهج صادقة وجديرة بان تراعي وتؤخذ في الحسبان .

اما الترتيب الثاني لمعايير هذا المجال والذي اظهرته النتائج ، فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٥) في المجال حيث حصلت على وسط مرجح مقداره

(٢٠٤٧٦) ونسبتها المئوية (٠.٨٢) وتنص هذه الفقرة على (يناسب محتوى مواد اللغة العربية لمستويات الطلبة المعرفية والمرحلة التعليمية من حيث الصعوبة والسهولة) حيث جاءت هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان بسبب ان ثبات وقدم أساسيات مواد اللغة العربية مفرداتها واهدافها ، لم يطرأ على معظمها أي تغير بالمفردات والموضوعات بسبب طبيعتها الأكاديمية كالقواعد ، حيث لازالت أساسياتها تدرس كما هي ، ولذا بدت من وجهة نظر التدريسيين سهلة وواضحة . وجاءت الفقرة ذات التسلسل (٧) من المجال في المرتبة الثالثة من سلم النتائج والتي نصت على (يتضمن محتوى مواد اللغة العربية الجوانب النظرية والتطبيقية للمادة) والتي حصلت على وسط مرجح مقداره (٢٠٤٢٨) ونسبة مئوية قدرها (٠.٨١) .

أن تأكيد هذه الفقرة من وجهة نظر الباحثان جاء نتيجة لاحتواء محتوى مواد اللغة العربية على امثلة توضيحية كافية للدارس والمدرس وكذلك فيها من التساؤلات ما يقود الى تعلم المادة اذ تبدأ هذه التساؤلات من البسيط الى المعقد ومن السهل الى الصعب ومن المحسوس الى المجرد .

فالمحتوى معد من قبل اساتذة متخصصين لهم نظرة شاملة ولديهم تجارب طويلة في هذا الميدان مما اهلهم من وضع محتوى مناسب لمواد اللغة العربية ، هذا وان اسئلة الكتاب اذا ما احسن صياغتها فانها تساعد الطلبة على اكتساب الحقائق العلمية وفهم الظواهر والعلاقات التي تربط بينها واستنتاج بعض من هذه العلاقات والتوصل اليها كما تساعد على التحليل والربط واكتساب المهارات العقلية والعملية وتساعد على تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية المختلفة .

اما الترتيب الرابع من فقرات المجال الاول والذي اظهرته النتائج فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (١٤) في المجال حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٣٨٠) ونسبة مئوية قدرها (٠.٧٩) وقد نصت هذه الفقرة على (يرتبط محتوى مواد اللغة العربية بالمصادر والمراجع والدوريات) . اذ ان الـدرسين قد اجابوا عنها بصورة واضحة لكون المكتبة العربية غنية بمصادر ومراجع هذه اللغة ولاهتمام الدوريات والمجلات بالابحاث والمستجدات في مجال اللغة .

اما الترتيب الخامس في فقرات المجال الاول والذي اظهرته النتائج فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٢) حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٢٨٥) ونسبة مئوية (٠.٧٦) وقد نصت على (يرتبط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين أهداف المنهج ارتباطاً وثيقاً ويساعد على تحقيقها) ويرجع الباحثان ذلك الى ثبات ورسوخ اهداف اللغة العربية والاهداف التعليمية كرسوخ محتوى مواد اللغة العربية لان الكتب والمصادر والمراجع الاساسية في فروع مادة اللغة العربية ظلت رصينة وثابتة ولهذا اتسم محتوى هذه المواد بكونه مرتبطاً بالاهداف ومحققاً لها ، اذ ان تحقيق الاهداف من خلال المحتوى هو التجسيد الحي والمباشر للمنطلقات التربوية ، وبذلك فانها تشكل اللبنة الاساسية في التخطيط لعملية التعلم وفي تطوير المناهج .

ومن اجل ان تكتمل صورة تفسير نتائج المجال الاول (تنظيم محتوى المنهج) ، سعى الباحثان الى تفسير الربع الاخير من النتائج ، حيث كانت الفقرات الست الاخيرة من النتائج هي الفقرات ذات التسلسل (١٠ ، ٤ ، ١٧ ، ١ ، ٣) وستناقش كالاتي:

الفقرة ذات التسلسل (١٠) والتي تنص (قدرة محتوى مواد اللغة العربية

على خلق أنشطة اضافية مصاحبة) اذ بلغ وسطها المرجح (١.٥٧١) وكانت نسبتها المئوية (٠.٥٢) اذ يعزي الباحثان سبب انخفاض هذه الدرجة وهذه النسبة الى ان اللغة العربية بفروعها لا تحتاج بطبيعتها الى أنشطة اضافية كالمختبريه او غيرها وانما يتم اغناء المحتوى بالجانب المعرفي من اللغة العربية ، فهي مادة لسانية ذهنية فكرية لا تحتاج الى ما يعززها من الانشطة والوسائل ، هذا ما رأيته الباحثة من خلال ما توصلت اليه نتائج البحث ، فالجانب الاكاديمي يغلب على جميع الاقسام الانسانية في كلية التربية بسبب قلة الامكانيات المختبرية وظروف الدراسة الصفية ، وما آل اليه التعليم من قصور المراحل والكليات والمستويات العلمية .

أما الفقرة ذات التسلسل (٤) فقد بلغ وسطها المرجح (١.٦١٩) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٥٤) والتي تنص على (اهتمام محتوى مواد اللغة العربية بمعرفة الطلبة للمفاهيم والحقائق والأفكار التي تساعد على حل المشكلات وفهم المادة) . حيث يرى الباحثان ان هذه الفقرة تتعلق بامور لا تلبىها اللغة العربية الا من جانب واحد هو حاجة الافراد والمجتمع الى وسيلة للتفاهم والتعبير وهي اللغة ، اما ما يتعلق بحاجات المجتمع من مهارات ومعارف ووسائل فتقدم بها المواد الاخرى غير اللغة العربية ، ولهذا كان تركيز التدريسيين على هذه الفقرة ضعيفا . وكذلك فان محتوى الكتاب لم يراعى الاتصال بمشكلات المجتمع وحاجاته . على الرغم من ارتباط المعلومات التي يحصل عليها الطلبة بمواقف الحياة الحقيقية ، فهذا الارتباط يجعلها ذات معنى ووظيفة في حياتهم ، وبذلك تصبح المعلومات غير مفروضة عليهم ، وانما يتعلمونها ليشعرون بالحاجة اليها .

اما الفقرة ذات التسلسل (١٦) من الترتيب الأقل فقد حصلت على وسط مرجح يساوي (١.٦٦٦) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٥٥) والتي تنص على (يتضمن محتوى مواد اللغة العربية المعلومات الحديثة ويراعي الانفجار المعرفي) ويعزي الباحثان السبب إلى أن اللغة تتكون من اساسيات هي قواعد اللغة وقوانينها وانظمتها وبلاغتها وادبها وقواعد املائها وغيرها من جوانب اللغة وهذه امور ثابتة ومستقرة ، منذ أن قعد النحويون قواعد اللغة والحداثة تكون في الاساليب وفي الاتجاهات الحديثة في الادب وغيرها ، اما التحديث بمعناه العلمي والتقني فانه يكون وعلى الاغلب في المواد العلمية والعلوم الصرفة وتطبيقاتها التقنية ، ولهذا انصرف مجتمع البحث من التدريسيين عن الاجابة عنها بصورة كبيرة وانما اعطوها اهتماما قليلا مما جعل درجة حدتها ونسبتها تكون بهذه الصورة وقد اكد ابراهيم أن المنهج المدرسي بأي المزايا اتصف وبأي وقت تم اعداده فيه فانه يصبح منهجا ضعيفا اذا لم يسمح بادخال التعديلات التي تتطلبها ظروف المجتمع وحاجاته الرئيسية ، وهذا ما تؤكده نتائج بحوث التربية وعلم النفس وتجاربهما ، وان لم يراع المنهج هذه الامور فسيصبح منهجا ضعيفاً .

وقد حصلت الفقرة (١) على وسط مرجح (١.٧١٤) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٥٧) ونصت على (يساهم محتوى مواد اللغة العربية في إتقان فروع اللغة العربية المختلفة). والباحثان ينحوان في ذلك منحى الفقرة السابقة ، لان مجالات الحياة الضرورية ليست من واجبات اللغة العربية فحسب وانما من واجبات المواد العلمية الاخرى بجانبها النظري والعملية . فاللغة لا تكسب الانسان الا مهارات النطق والتخاطب والخط والكتابة وهذه لو قورنت بمهارات الحياة الاخرى لبدت قليلة مما جعل يتمتعون عن الاجابة عنها .

اما الفقرة ذات التسلسل (٣) حصلت على وسط مرجح (١.٧٦١) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٥٨) وقد نصت على (مناسبة محتوى مواد اللغة العربية

لدارسين من حيث القدرة على التعميم والتجريد). يرى الباحثان ان اللغة العربية هي لغة الفهم والافهام ولغة الفصاحة والتعبير ولا يضاهاها شئ اخر في هذا الجانب ، اما مسألة التعميم والتجريد فتكون من اهتمامات المواد العلمية ذات القوانين والتعميمات والمفاهيم المجردة التي تزودنا بها مواد الدراسة غير العربية ، وتبقى مهمة اللغة العربية هي التعبير عن الافكار بصورة واضحة.

المجال الثاني / التدريس الفعال :

اما النتائج المتعلقة بالمجال الثاني تبين ان المرتبة الاولى هي الفقرة ذات التسلسل (٩) من الفقرات حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٦٦٦) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٩) وقد نصت الفقرة على (قدرة التدريسي على ربط الموضوع القديم بالموضوع الجديد) ويعزي الباحثان ذلك الى كون ما نصت عليه الفقرة هو مطابق لواقع حال تدريس اللغة العربية ، فاللغة العربية تتميز بترابط موضوعاتها وتسلسلها المنطقي من الناحية العلمية ، فلا بد لمدرسيها اذا ارادوا ان يبدؤا بموضوع جديد ان يعيدوا الى الازهان بعض المعلومات من الدروس السابقة ليمهدوا للدرس الجديد محققين بذلك الربط بين الموضوعين .

اما الفقرة التي حازت على المرتبة الثانية فهي الفقرة (١٤) من فقرات المجال الثاني والتي نصت على (قدرة مدرسي اللغة العربية على تحقيق التسلسل المنطقي في عرض المادة) حيث بلغ وسطها المرجح (٢.٦١٩) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٨٧) ويعود ذلك من وجهة نظر الباحثان إلى كون المحتوى منظم بصورة متسلسلة ومنطقية ، ولذا جاء التدريس ملائماً للمحتوى في تسلسله المنطقي .

اما المرتبة الثالثة في فقرات المجال والذي أظهرته النتائج ، فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٥) والتي نالت وسط مرجح مقداره (٢٠٥٧١) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٨٥) وقد نصت هذه الفقرة على (قدرة مدرسي اللغة العربية على اثارة دافعية الطلبة وميولهم واهتمامهم نحو التعلم واكسابهم الاتجاهات الايجابية نحو اللغة العربية) ويرجع ذلك الى طبيعة مواد اللغة العربية ، تلك الطبيعة المتعلقة باغناء الجانب الوجداني حيث ان كتب اللغة العربية معنية اكثر من غيرها ببث القيم والاتجاهات لدى الطلبة لما تحمله من عبارات تحوي المشاعر والاحاسيس والعواطف والخيال، فهي بما تحويه من مثل وحكم وقيم واتجاهات تعزز الجانب الوجداني ، ولذا جاء التدريس منسجماً مع هذا المحتوى ليخلق الدافعية والاهتمام والاتجاهات الايجابية نحو اللغة العربية .

وجاءت الفقرة ذات التسلسل (١) في المجال في المرتبة الرابعة من سلم النتائج والتي نصها (التزام مدرسي اللغة العربية بالوقت المحدد للدرس) فقد حصلت على وسط مرجح مقداره (٢٠٤٧٦) وبنسبة مئوية مقدارها (٨٢%) يرى الباحثان أن المدرسين قد عبروا عن حالة هم ملتزمون بها فعلاً ، فالمحتوى منظم بشكل يتلاءم مع وقت الدرس بحيث أن الموضوع الواحد على الغالب يستغرق وقتاً لا يزيد على وقت الدرس ، وهذا الامر ينعكس على الوقت الكلي المخصص للمادة ، ولذا كانت اجابات التدريسيين منسجمة مع واقع الحال .

اما الترتيب الخامس في فقرات المجال الثاني فكان من نصيب الفقرة (٢) والذي أظهرته النتائج بوسط مرجح يساوي (٢٠٤٢٨) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٨١) والتي تنص على (التفاعل الايجابي بين المدرس والطالب في غرفة الصف وإثارة المناقشة والحوار) وسبب ذلك يعود الى طبيعة محتوى مواد اللغة

العربية والتي تحوي الكثير من المعاني والافكار والتي لا تظهر بصورة جلية الا بالمناقشة والحوار ، لان ذلك يكشف عن مضمون العبارة ويجلي جوانبها بصورة متكاملة ، ولهذا عبر الـمدرسون عن ذلك باجاباتهم .

ومن اجل ان تكتمل صورة تفسير النتائج فقد فسر الباحثان الربع الاقل من النتائج حيث كانت الفقرات الخمس الاخيرة من النتائج هي ذات التسلسل (١٢ ، ٥ ، ١٨ ، ١٤) على التوالي وستناقش كالآتي :

الفقرة التي جاءت في الترتيب الاول ذات الرقم (١١) والتي تنص (اهتمام التدريسيون بمتابعة الواجب البيتي للطالب وممارسة الانشطة الصفية واللاصفية) اذ بلغ وسطها المرجح (١.٧١٤) وكانت نسبتها المئوية (٠.٥٧) اذ يعزي الباحثان ان سبب انخفاض هذه النسبة يعود من وجهة نظر الباحثان الى كون طبيعة اللغة العربية وازدحام مفرداتها لايمكن التدريسي من ملاحظة ومتابعة الواجب البيتي زيادة على كون اللغة العربية لا تحتاج الى الانشطة اللاصفية وكذلك قلة حاجتها الى الانشطة الصفية ، لان المادة بطبيعتها معرفية ووجدانية على الاغلب ولذا جاءت هذه الفقرة متدنية في درجة حدتها ونسبتها المئوية .

اما الفقرة ذات الترتيب الثاني فهي التي تحمل التسلسل (٤) والتي تنص على (مواكبة مدرسي اللغة العربية للجديد والمتطور في اللغة العربية وطرائق تدريسها) والتي بلغ وسطها المرجح (١.٧٦١) وبنسبة مئوية (٠.٥٧) ويرى الباحثان في ذلك ان اللغة العربية بطبيعتها مصادرهما ومادتها ذات طبيعة اكااديمية تقليدية وان طريقة واسلوب المدرس المتبع لتدريسها والاستقراء والقياس والنص وما يدور حولها من طرائق ، اما الاساليب التدريسية الحديثة فلم تدخل الى مجال تدريس اللغة العربية الا بقدر محدود ، وكذلك كون المدرسون قد تدربوا ومارسوا

الطرائق التقليدية السائدة والفوها واطمئنوا اليها ولهذا فهم على الاغلب ليسوا متحمسين للاساليب الحديثة .

والترتيب الثالث كان من نصيب الفقرة ذات الرقم (١٥) فقد حصلت على وسط مرجح (١.٨٠٩) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٠) والتي تنص على (يحقّ مدرسيّ اللغة العربية للتغذية الراجعة وتعريف الطلبة بنتائج تعلمهم) يرى الباحثان ان انخفاض درجة الحدة لهذه الفقرة يعود الى كون مادة اللغة العربية واضحة وقد لا تحتاج الى تغذية راجعه من وجهة نظر المدرسين ولهذا لم يؤكد على هذه الفقرة الا بالقدر المشار اليه اعلاه .

اما الفقرة ذات الرقم (١٢) فجاء ترتيبها الرابع اذ بلغ وسطها المرجح (١.٨٥٧) ونسبتها المئوية كان مقدارها (٠.٦١) والتي تنص (يحرص مدرسو اللغة العربية على إيضاح المادة وتنمية التفكير) وجد الباحثان ان سبب انخفاض مكانتها هو السبب نفسه الذي ادى الى انخفاض درجة حدة الفقرة ذات الترتيب الثاني والتسلسل (٤) في الاستبانة والذي يعود الى كون طبيعة مواد اللغة العربية الاكاديمية مرتبطة بالطرائق ذات الطابع التقليدي للمادة ومحتواها .

المجال الثالث / الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية :

أما النتائج المتعلقة بالمجال الثالث فهي كالآتي :

يتبين ان المرتبة الأولى هي الفقرة ذات التسلسل (٣) من الفقرات حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٣٣٣) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨١) وقد نصت على (تساهم الوسائل والأنشطة التعليمية في إثارة دافعية الطلبة) ، توصل الباحثان ومن خلال ملاحظة هذه النتيجة الى ان موضوع الدافعية يحتل مكانة

واضحة ومهمة لدى المدرسين ولذا وجدوا ان التقنيات ذات تأثير فعال في مجال المناهج ولكن عندما ترتبط باثارة الدافعية تكون لها مكانة مرموقة .

اما الفقرة التي حازت على المرتبة الثانية فهي الفقرة رقم (٨) من فقرات المجال الثالث والتي تنص على (تساهم الوسائل والأنشطة في تقبل الطلبة للمادة) حيث بلغ الوسط المرجح لها (٢.٢٨٥) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٧٦) ويبدو ان جمالية اللغة وعذوبتها هي من اسباب تقبل الطلبة لها ، ولكن عندما يكون موضوع تقبل المادة بمصاحبة الوسائل والأنشطة تكون المسالة اعمق من ذلك ويظهر مفعول الوسائل والأنشطة برأي مدرسي اللغة العربية اقوى .

اما الترتيب الثالث في فقرات الاستبانة والذي اظهرته النتائج ، فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (١) والتي نالت وسط مرجح مقداره (٢.٢٣٨) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٧٤) وقد نصت هذه الفقرة على (إمكانية الوسائل والأنشطة التعليمية على تحقيق الأهداف التربوية) ان الوسائل والأنشطة من وجهة نظر الباحثان ذات صلة وثيقة وحيوية بالتدريس وطرائقه واساليبه ولما كانت الطريقة احد العوامل المهمة في تحقيق الاهداف فان الوسائل والأنشطة هي الاخرى تكتسب اهميتها من خلال اهمية الطريقة ومن المعلوم ان طرائق التدريس لها دور كبير في تحقيق الاهداف التربوية بل ان هناك علاقة متبادلة بين طرائق التدريس والاهداف التربوية اذ ينبغي اختيار الطريقة الملائمة لطبيعة الاهداف .

ومن اجل التواصل في تفسير النتائج تحقيقا للمجال الثالث يرى الباحثان ان الفقرة ذات التسلسل (١٠) في المجال قد حصلت على المرتبة الرابعة من الفقرات في سلم النتائج بوسط مرجح مقداره (٢.١٨٨) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٧٠) والتي نصها (تغطي الأنشطة التعليمية الفروق الفردية وتكشف عن ميول الطلبة

واتجاهاتهم ومهاراتهم) فالطريقة الجيدة تحقق للمدرسين ثلاث مهمات هي تَذليل صعوبة المادة ، ومعالجة عيوب الكتاب ، وتغطية الفروق الفردية فالطلبة يختلفون في سرعة نموهم العقلي والجسمي والاجتماعية والانفعالي ، كما ان هناك اختلافات في معدلات النمو بالنسبة للفرد الواحد فقد يكون نمو فرد ما سريعاً من الناحية الجسمية ، بينما يكون بطيئاً من الناحية العقلية .

اما الفقرات الادنى من النتائج فقد سعى الباحثان الى تفسيرها ، حيث كانت الفقرات الثلاث الاخيرة من النتائج هي الفقرات ذات التسلسل (٦.١١.٤) وستناقش كالآتي :

يرى الباحثان ان موضوع تنوع الوسائل والأنشطة التعليمية يحتل مرتبة متدنية في سلم درجات الوسط المرجح وذلك لضعف وقلة استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية في موضوعات اللغة العربية فضلاً عن تنوعها .

فالفقرة ذات التسلسل (٤) والتي حصلت على المرتبة الاولى والتي تنص (تساهم الوسائل والانشطة في اكتساب الطلبة المعارف والمعلومات) ، بلغ وسطها المرجح (١.٧٦١) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٠) . حيث عبر المدرسين عن موقفهم من دور الوسائل والأنشطة التعليمية في اكتساب المعارف والمعلومات بهذه الدرجة المتدنية لانهم يعتقدون دور الوسائل والأنشطة التربوية في تدريس اللغة العربية يكاد يكون محدوداً على الرغم من حصول بعض التقدم في هذا المجال وادخالها في طرائق تدريس اللغة العربية .

اما الفقرة ذات التسلسل (١٢) من المجال الثالث فقد حصلت على المرتبة الثانية ، اذ بلغ وسطها المرجح (١.٨٠٩) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٠) والتي تنص على (اهتمام القائمين بالعملية التعليمية بمجال الوسائل والانشطة والتعويل

عليه). يرى الباحثان ان تفسير هذه الفقرة ما هو الا استكمال لتقويم المدرسين للوسائل والانشطة التعليمية اذ يعتقدون بقلّة اهميتها في موضوعات اللغة العربية ولهذا اجابوا عنها اجابات منخفضة تؤثر عدم اهميتها ومن ثم عدم اهمية كفايتها.

اما الفقرة الثالثة والاخيرة من الربع الاقل في تفسير النتائج فكانت الفقرة ذات التسلسل رقم (٦) حيث بلغ وسطها المرجح (١.٨٥٧) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٠) والتي تنص على (التناسق بين محتوى مواد اللغة العربية والوسائل والانشطة التعليمية) ، وقد انسجمت هذه الفقرة مع موقف المدرسين من الوسائل والانشطة التعليمية وهو موقف واضح يميل الى التقليل من اهميتها ولاسيما فيما يتعلق بموضوع التناسق بين المحتوى والوسائل والانشطة والمعلوماتية التعليمية .

المجال الرابع / التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب .

فيما يتعلق بنتائج المجال الرابع هي كالاتي :

ظهر أن الرتبة الأولى من الربع الأعلى من هذا المجال هي الفقرة ذات التسلسل (٨) من الفقرات وقد بلغ وسطها المرجح (٢.٧٨٠) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٩٣) . وقد نصت هذه الفقرة على (يحسن مدرسيّ اللغة العربية صياغة الأسئلة وتوجيهها) ، ويعزو الباحثان ذلك إلى إعداد المدرس خطة تلتزم بموضوعات الدرس وأهدافه ، فضلا عن أن مدرسيّ اللغة العربية يهتمون بصياغة توجيه الاسئلة وذلك لإلزام المدرس نفسه بموضوع طرائق التدريس إماما تماما ، وتأهيلهم تأهيلا تربويا كاملا يجعلهم قادرين على تدريس المواد التربوية والنفسية على وفق الطرائق والأساليب التربوية الحديثة .

اما الترتيب الثاني من فقرات المجال والذي أظهرته النتائج . فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٦) حيث حصلت على وسط المرجح (٢.٦٢٠) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٩) وقد نصت على (يجيد مدرسيّ اللغة العربية تنظيم السبورة

واستعمال الوسائل التعليمية) ، والسبب في ذلك يرجع الى أن بعض المدرسين يعيرون اهتماما كبيرا للسموعة ، علما أنها الوسيلة التعليمية الأكثر انتشارا وتوافرا ، وهذه النتيجة تتفق مع ما أكدته الأدبيات ، ويرى احد المربين أن المدرس الذي يدخل الفصل وهو يحسن استعمال السموعة يعد مدرسا متكاملا لان السموعة من الوسائل التعليمية تتيح للطالب أن يستخدم حاسة البصر بروية الحقائق مدونة بعد أن استخدم حاسة السمع في تلقيها بالأذن من نطق التدريسي ولا شك أن ما يصل الى الذهن من الحقائق والمعلومات عن طريق حاستين يكون اثبت في الذهن مما يصل عن طريق حاسة واحدة ، ولان السموعة معرض يتسع للأمتلة وللشرح وللرسم ، ولعرض النماذج الجيدة في الخطة وتنظيم الاجابات وغير ذلك .

وكان الترتيب الثالث من فقرات المجال الرابع فكان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (١) وقد حصلت على وسط مرجح (٢.٦٣٤) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٨) وقد نصت على (يعمل مدرسي اللغة العربية على تحقيق الأهداف السلوكية عند الطلبة) ، ويرى الباحثان ان ذلك يعود الى اداء مدرسي اللغة العربية وخاصة في الصفوف المنتهية للمرحلة الاعدادية ، سيما وان الاهداف غير مكتوبة ضمن الكتب المقررة ، اذ ان الوزارة تكتفي دائما بوضع تلك الاهداف ضمن كراسات ، او مناهج تحفظ في قسم المناهج في وزارة التربية ، قد لا يتمكن المدرسين من الاطلاع عليها او البحث عنها في مصادر اخرى ، وتتفق هذه النتيجة ما اكدته الادبيات التي تنادي باهمية ادراك هذه الكفاية في عملية التعليم ، لانها تؤدي دورا اساسيا في بناء عملية التعليم وتوجيهها وتنظيمها فبدونها قد لا تؤدي التربية الصفية الى النتائج التي يتوخاها عادة المربون .

وكان الترتيب الرابع من فقرات المجال الرابع من نصيب الفقرة ذات التسلسل (١٢) حيث حصلت على وسط مرجح (٢.٦٠٩) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٧٠) . وقد نصت على (يتصف مدرسي اللغة العربية بقوة الشخصية والثقة

بالنفس) ، ويرى الباحثان ان ذلك يعود الى إلمام المدرسين وخاصة ذو سنوات الخدمة الكبيرة بطرائق الإرشاد والتوجيه وعلم النفس التربوي وأهميتهما في عملية التعلم والتعليم ، وادراكهم بان اهتمام الطلبة وانتباههم أمر يخص المدرس نفسه ، زيادة على ذلك فان الطالب يقلد مدرسه وبالتالي تنتقل صفات المدرس الشخصية في المستقبل الى الطالب .

اما تفسير نتائج الربع الاقل من المجال الرابع (التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب) فان هناك اربع فقرات لم تبلغ المحاك الفرضي وهي (١٨، ١٧، ١٢) وستناقش كالاتي:

كان الترتيب الاول للفقرة ذات التسلسل (٣) حيث حصلت على وسط مرجح مقداره (١.٩٥١) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٤) والتي تنص على (يراعي مدرسي اللغة العربية الفروق الفردية للطلبة ومستوى نضجهم العقلي والعمرى) ، ويرى الباحثان ان قصور أداء التدريسيين في هذه الفقرة عائد الى عدم او قلة إلمام مدرسي اللغة العربية بنظام المجموعات بحيث يتماشى مع الطالب بحسب قدرته ويصبح فاعلا ونشيطا بدلا من أن يكون سلبيا، فضلا عن أن الدور الكبير للمدرس الذي يزود الطالب بالمعلومات ، أو نتيجة لازدحام الصفوف الدراسية مما يؤدي الى عدم المساعدة في تنويع الأنشطة .

واما الفقرة التي كانت في الترتيب الثاني الربع الاقل فهي الفقرة ذات التسلسل (١١) اذ بلغت وسط مرجح (١.٨٢٦) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٤) والتي تنص على (يهتم مدرسي اللغة العربية بالطلبة المتخلفين دراسياً والمتكررين والخجولين ومتابعهم) ، وقد يعود سبب ذلك كما يراه الباحثان الى قلة إدراك بعض مدرسو اللغة العربية الى أهمية استعمال الثواب والعقاب في الوقت المناسب ، وما له من اثر فعال في زيادة فعالية التعليم ، او الى جهل بعضهم بإتباع طرائق

خاصة لبث روح التنافس بين الطلبة ليزيل ذلك الخجل والتردد لدى بعض الطلبة ،
وتبين للباحثان ان سخرية المدرسين من الطلبة كانت أهم ما يخشاه الطالب .

وجاءت الفقرة ذات التسلسل (١٥) في الترتيب الثالث من الربع الاقل في
المجال الرابع ونصت على (يحسن مدرسي اللغة العربية استعمال أساليب التعزيز
اللفظي وغير اللفظي والإشارات والإيحاءات والنظرات والابتسامات) ، اذ بلغت
وسطها المرجح (١.٧٩٢) وكانت نسبتها المئوية (٠.٦٠) ، ويعتقد الباحثان أن
وجود الصمت لدى الطلبة جعل معظم المدرسين يتقنون على عدم استعمال أساليب
التعزيز اللفظي وغير اللفظي ، فضلا عن إن المدرس كان منشغلا بتقديم افضل ما
عنده من شرح المادة للطلاب ، ولم يستعمل العقاب مهما كان نوعه لأنه خاضع
لقوانين الادارة المدرسية ومن ثم قوانين وزارة التربية التي تؤكد على منع حصول
ذلك.

اما الترتيب الرابع كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٩) من فقرات
المجال والتي حصلت على وسط مرجح مقداره (١.١٣٤) ونسبة مئوية مقدارها
(٠.٦١) والتي تنص على (يهتم مدرسي اللغة العربية بحل مشكلات الطلبة
وتوجيههم تربوياً) ، والسبب في ذلك قد يعود الى انشغال المدرسون بتغطية
الجانب النظري من المادة في الوقت المخصص للدرس ، وسبب ذلك يعود الى ان
عدد الدروس المخصصة لمواد اللغة العربية ضمن الجدول الاسبوعي والذي لا يكفي
احياناً لتغطية الجانب النظري للمادة فكيف بالجوانب الاخرى التي تعتمد على
الطالب والتي تحتاج الى وقت اكثر ، مما يؤدي الى عدم تمكن التدريسي من معرفة
مشكلات الطلب وما يحتاجوه وبالتالي عدم التمكن من حلها ، او الانصراف عنها .

المجال الخامس / العمليات النواتج :

ظهر للباحثان ان المرتبة الاولى من الربع الاعلى في هذا المجال هي الفقرة ذات التسلسل (٧) من الفقرات وقد حصلت على وسط مرجح مقداره (٢.٨٠٨) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٩٤) وقد نصت الفقرة على (وضوح مضمون الاسئلة الاختبارية وصياغتها) ، ان اللغة العربية كما عهدناها هي لغة الوضوح والافصاح في المخاطبة والكتابة والاسئلة والاجوبة ولذا اجاب المدرسون عن هذه الفقرة بدرجة حدة مرتفعة لانهم فعلا يتوخون الدقة والوضوح في صياغة الاسئلة هذا ما رآه الباحثان .

اما الفقرة التي حازت على المرتبة الثانية فهي من نصيب الفقرة (١٣) والتي كان تسلسلها (٢) والتي تنص على (ينوع المدرسون بين الاختبارات الشفهية والتحريرية-المقالية والموضوعية-). والتي بلغ وسطها المرجح (٢.٧٦١) ونسبة مئوية قدرها (٠.٩٢٠) ويبدو من وجهة نظر الباحثان ان اهتمام التدريسيين لازال منصباً على الاهتمام بالأسئلة فاهتمامهم يتركز حول وضوحها وتنوعها ولذا كانت هذه الفقرة مرتفعة بهذه الدرجة ، على الرغم من ان الأسئلة تسهم في تحسين التعلم اذا احكم بناؤها ، اذ يمكن أن توجه انتباه الطلبة نحو اهداف الدرس او بعيدا عنه كما انها قد تجعل الطلبة يقتصرون على الدراسة السطحية ، وقد توجههم نحو الدراسة التي تتطلب الفهم العميق .

اما الترتيب الثالث من فقرات المجال الخامس للاستبانة والذي أظهرته النتائج ، فقد كان من نصيب الفقرة ذات التسلسل (٩) والتي نالت وسط مرجح مقداره (٢.٥٧١) ونسبة مئوية مقدارها (٠.٨٥٧) وقد نصت هذه الفقرة على (تراعي الاختبارات الفروق الفردية ، وتربط بين النظرية والتطبيق) فالباحثان

وجدا ان هناك ترابط وثيق يقره الواقع بين طريقة التدريس والتقنيات والتقويم فيما يتعلق بالفروق الفردية فاهميتها هي الاهمية ذاتها بالنسبة للطريقة وما يتبعها من التقنيات والتقويم .

ومن اجل ان تكتمل صورة تفسير النتائج فقد سعى الباحثان الى تفسير الربع الاقل من هذا المجال حيث كانت الفقرات الثلاث الاخيرة من النتائج هي الفقرات ذات التسلسل (١٠ ، ١٤ ، ١٢) وستناقش كالاتي :

حملت الفقرة الأخيرة التسلسل (١٢) من المجال والتي نصت على (تحدث الاختبارات أثرا ايجابيا في نفوس الطلبة نحو التفكير وتقيس مختلف أنواع) إذ بلغ وسطها المرجح (١.٨٥٧) وكانت نسبتها المئوية بمقدار (٠.٦١) اذ يبين الباحثان ان سبب انخفاض هذه الدرجة وهذه النسبة انها لم تكن في مقدمة اولويات المدرسين فلم يولوها اهمية معتقدين ان مسألة انواع التفكير (الناقد ، الابتكاري) هي تحصيل حاصل ويمكن تحقيقها من خلال تدريس مواد اللغة العربية .

اما الفقرة التي كانت قبل الأخيرة في ترتيبها فهي الفقرة ذات التسلسل (١٤) والتي نصت على (يسهم محتوى الاسئلة الاختبارية في حمل الطلبة على مراجعة مصادر خارجية ويشجع على البحث العلمي) حيث بلغ وسطها المرجح (١.٩٠٤) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٣) .

ويبين الباحثان ان موضوعات اللغة العربية تغني الطالب بمصادر المتوافرة وهي لا تحتاج الى مصادر إضافية وهذا ما اكده مدرسي اللغة العربية ولهذا السبب فقد قلت اهمية هذه الفقرة وهذا ما بين من خلال اجاباتهم عنها فجاءت درجة حدتها متدنية .

اما الفقرة الاولى من الربع الاقل في تفسير النتائج فكانت الفقرة ذات التسلسل رقم (١٠) والتي حصلت على الرتبة (١١) اذ بلغ وسطها المرجح

(١.٩٥٢) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٦٥) والتي تنص على (تناسب الاختبارات قدرات الطلبة واستعداداتهم العقلية) فهذه الفقرة لم يهتم بها المدرسون من حيث الاستجابات لانهم يعتقدون ان الاختبارات التي يجرونها مناسبة من حيث ملائمتها لقدرات واستعدادات الطلبة ، ولذا لم يتحمسوا لها مما جعل درجة حدتها تنخفض الى هذا الحد .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً - الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة استنتج الآتي :

١. مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق كان دون الوسط المرجح ٦٦% وخاصة عند مجالي (الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية و التفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب) .

٢. مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق عند مجالات (تنظيم محتوى المنهج والعمليات والنواتج والتدريس الفعال) كان اعلى من الوسط المرجح ٦٦% .

٣. تبين مستوى المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق

٤. هناك انسجام في المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق إحصائياً على الرغم من تبين مستوياتها.

ثانياً - التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي ، فان الباحثان يتقدمان بالتوصيات الآتية :

١. اعادة النظر في المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق في مجالات تنظيم محتوى منهج اللغة العربية والتقنيات والوسائل والأنشطة والمعلوماتية التعليمية والتفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب .

٢. تدريب مدرسي اللغة العربية على صياغة الأهداف وترجمتها الى سلوكية واستخدام التدريس الفعال وتحديث المحتوى.

٣. تدريب مدرسي اللغة العربية على الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة من خلال مركز طرائق التدريس.

٤. ضرورة الأخذ بأراء مدرسي اللغة العربية في تحسين مناهج اللغة العربية وإشراكهم في لجان التأليف والتطوير .

٥. ضرورة إجراء عمليات التقويم والتطوير والتعديل لبيداغوجية مواد اللغة العربية في كل خمس سنوات حسب ما أكد المؤتمر التربوي التاسع المنعقد في بغداد عام ١٩٨٣ .

ثالثاً - المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان اجراء الدراسات الآتية:-

١. المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية تبعاً لمتغيري الجنس والمرتبة العلمية.

٢. مدى فاعلية المعرفة البيداغوجية في تنمية التفكير الناقد والابداعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

٣. صعوبات المعرفة البيداغوجية من وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية وخريجو اقسام اللغة العربية .

٤. الموازنة بين المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق والمعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية فيالدول العربية وفي كافة المراحل الدراسية .

المصادر

— المصادر العربية :

— القرآن الكريم .

- ابن منظور ، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم (ت ٧١١هـ) ، لسان العرب ، منشورات دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٩ م .
- أبو زينة ، فريد كامل ، عدنان محمد عوض ، جمع البيانات واختيار العينات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، ١٩٨٨ .
- أبو لطيفة، رائد ، مقارنة معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان : الأردن، ٢٠٠٥ م .
- أحمد ، إبراهيم أحمد ، الإشراف المدرسي والعيادي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٩ م .
- الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون ، التقويم والقياس ، ط ١ ، دار الحكمة للطباعة والنشر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، كلية التربية الأولى ، العراق ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- بركات ، زياد ، الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد الخامس والاربعون ، ٢٠٠٥ م .
- بلوم ، بنيامين ، وآخرون ، تقييم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة محمد أمين المفتي ، مصر ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثاليوس ، الإحصاء الوصفي الاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ .
- توفيق ، عبد الجبار ، ورؤوف عبد الرزاق ، مبادئ البحث التربوي ، ط٧ ، وزارة التربية ، جمهورية العراق ، ١٩٩٢ .
- جوتير ، كليرمونت ، وآخرون ، من أجل نظرية في البيداغوجيا بحوث معاصرة في معرفة المدرسين العلمية . ترجمة وجيه سعد ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دمشق ، سوريا ، ٢٠٠٢م .
- حوامة ، باسم علي ، المعرفة البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية ، دراسة غير منشورة ، جرش - الاردن ، ٢٠٠٩م .
- داخل ، سماء تركي ، المهارات اللغوية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، ٢٠٠٨م .
- داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن ، مناهج البحث التربوي ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ .
- دندش ، فايز مراد ، اتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٤م .
- الرازي ، أحمد بن حمدان (ت/٣٢٢هـ) ، الزينة في كلمات العربية الإسلامية ، تعليق حسين فيض الله الهمذاني ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٥م .
- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام ، مناهج البحث في التربية ، الجزء الأول ، مطبعة جامعة بغداد ، العراق ، بغداد ، ١٩٨١ .
- سليمان ، عرفات عبد العزيز ، المعلم والتربية دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة ، مكتبة الانجلو المصرية ، لقاهرة ، ١٩٧٧م .

- الطائي، نعمة دهش، نهج البلاغة في ضوء علم اللغة الاجتماعي ،
اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد ،
٢٠١١م .
- طوقان ، خالد، كفايات المعلمين ، محاضرة غير منشورة ، وزارة التربية
والتعليم ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- عاقل ، فاخر ، أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية ، ط ١ ، دار
الكتب للملايين ، لبنان ، بيروت ، ١٩٧٩ .
- عبد الدايم ، عبد الله ، التربية التجريبية والبحث التجريبي ، ط ٤ ، دار
العلم للملايين ، لبنان ، بيروت ، ١٩٨١ .
- علي ، نبيل ، وحجازي ، نادية، الفجوة الرقمية رؤية عربية لمجتمع
المعرفة ، عالم المعرفة ، العدد ٣١٨ ، المجلس الوطني للثقافة والفنون
والآداب ، الكويت، ٢٠٠٥ م .
- عودة ، احمد إسماعيل سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي ، أساسيات البحث
العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، مكتبة الكنانة ، الأردن ، اربد ،
١٩٩٢ .
- غريب، عبد الكريم، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار
البيضاء، المغرب، ٢٠٠٦م.
- قندلجي ، علي إبراهيم ، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ،
دار الشؤون الثقافية ، العراق ، بغداد ، ١٩٩٢ .
- لائحة حقوق الإنسان ، قسم موقع الأمم المتحدة في إدارة شؤون الإعلان
، مسحوب من الانترنت ، ٢٠٠٣م.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، التقرير الختامي للمؤتمر الأول
لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب ، طرابلس، ليبيا، ١٩٩٨ م .

- الوحش محمد جمعة . تدريب المعلم وتأهيله في الاردن ، رسالة المعلم ،

العددان (٢ ، ٣) المجلد (٣٤) ، ١٩٩٣ .

— المصادر الأجنبية :

- De Jong , O .(1994) . The teacher as researcher : Exploring the initial pedagogical content concerns of prospective science teacher. Academic Search Premier Database , 3998469 .
- Ebel, Robert, 1972, :Essentials of Educational and Measurement 2nd ed Englewood Cliffs, N.Y, Printice Hall.
- Fisher , Eugene, 1956, C.A National survey of Beginning teacher, in Yoch, Will bar, the beginning teacher, Holt New York .
- Merdith, A. (1995) . Teachers learning : some limitation of Shulman's pedagogical content knowledge . Cambridge , Journal of Education , 25, 175-188. '

Abstract

the research aims to research defines "pedagogical knowledge when Arabic language teachers in Iraq" to answer the following questions: to what extent have Arabic language teachers pedagogical knowledge?

Search limits consisted of:

- 1-sample of Arabic language teachers in Poland of the Directorates-General in rearing/Baghdad governorate.
2. pedagogical knowledge areas.
- N. organizing curriculum content.
- B. effective teaching.
- T. means and informational and educational activities.
- Th. interaction within the classroom environment between teacher and student.
- C. Student world.

The sample consisted of research (366) teachers and language schools, and teachers (119) (347) school, who taught Arabic language by meaningfully day prep school official in Baghdad governorate.

In order to achieve the goal of researchers undertook research to build tool discussed (high-resolution) consisted of (73), went through the procedures of validity and reliability and application of the five areas of pedagogical knowledge referred to, after calculating results and statistical means treatment used in the search: (Pearson correlation coefficient, weighted average, percentage) results showed that the element of processes and products for teachers of Arabic language was first followed by effective teaching and curriculum planning, followed by means of Informatics and educational activities and interaction within the classroom environment between teacher and student.

Researchers concluded in the light of the results of their search to a set of conclusions:

1. the level of pedagogica knowledge of Arabic language teachers teaching in Iraq was below the weighted average 66% especially when Majali (means, information and educational activities and interaction within the classroom environment between teacher and student)
2. the level of pedagogica knowledge of Arabic language teachers teaching in Iraq when fields (Organization and curriculum content and teaching effective processes and outputs) was higher than the weighted average 66%.
3. the level of pedagogica knowledge of Arabic language teachers when teaching in Iraq

The researchers recommended to reconsider the pedagogical knowledge when Arabic language teachers in Iraq in the areas of language curriculum content organizing Arabic and techniques and methods, activities and educational Informatics and interaction within the classroom environment between teacher and student, training teachers of Arabic language to formulate goals and translated into behavioural and using effective teaching and updating content